



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Pedagogia

Fabiana Mattoso Lourenço

A roda que nos move: circularidade, integralidade e dialogia na Educação

Brasília 2019

Trabalho de conclusão de curso apresentado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de graduado/licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Maria Alexandra Militão Rodrigues

Termo de aprovação

Comissão Examinadora

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Alexandra Militão Rodrigues

Fernando Bonfim Mariana

Miliane Nogueira Magalhães Benicio

Brasília 2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as grandes matriarcas que se dedicam a observar e compreender a natureza e a humanidade. São elas as grandes cuidadoras e educadoras que fazem do diálogo, da vivência e da experiência à arte de ensinar. Em especial, minha mãe e minhas ancestrais.

Dedico este trabalho ao professor Fernando Rey (in memoriam) por ter me ensinado tanto sobre a subjetividade e as potencialidades humanas. Suas ideias continuam vivas e pulsantes contribuindo para um melhor modo de viver.

Em especial, aos educadores e educadoras que tive a oportunidade de dialogar e as crianças que me fazem ver sentido no viver. O sorriso de cada um (a) levo gravado na alma.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao Universo e a Natureza que tanto me inspiram a viver e fluir pelas rodas da vida. Agradeço ao sol que ilumina a minha vida e me vitaliza a todo instante com sua força de luz e de clareza. Agradeço a lua por reger os ciclos da natureza e meus ritmos internos. Agradeço as estrelas, a água, o fogo e o ar por possibilitarem que eu possa existir nesse mundo.

Ao tempo, grande mestre da aprendizagem. Com o tempo aprendi a fluir e ressignificar os saberes e conhecimentos. Foi com o tempo, que as ideias aqui expostas foram se configurando dentro do meu ser. A maturidade é um presente divino, que só me acrescenta.

À minha família pelo amor e apoio incondicional. Agradeço a paciência e a compreensão que sempre manifestam por mim em cada aventura que me lanço no decorrer da vida.

Ao Alysson, por ser meu companheiro nesta jornada de vida, pelo amor que construímos juntos e que se frutificou.

À minha filha Luana Clara, agradeço por acreditar em mim e por despertar meu empoderamento enquanto mulher. Grata pela torcida e por toda a sua música que faz ressoar no meu Ser, o encantamento pela vida e pelas pessoas. Seu sorriso é pura luz do luar, sua alma traz a bondade que anima minha vida.

À minha filha Ana Mel, agradeço pela oportunidade de dialogar dinamicamente comigo. Sua intensidade me completa e juntas voamos longe nas nossas ideias. Sua voz ecoa dentro de mim e reverbera a sua volta. É pura ação! Sua curiosidade e seu desejo de viver a vida plenamente, me dão esperança, me desperta a fé na vida e me faz atuar.

Às minhas queridas cachorrinhas Fofa e Lari pela companhia essencial nos momentos de escrita, leitura e nas caminhadas que tanto me trazem novas ideias.

Em especial agradeço as minhas amigas Kelen, Glaucia, Luana Angélica e Ana Sofia por acreditarem em mim, até mesmo quando minha roda da vida emperrou e eu me estagnei. A confiança de vocês no meu potencial, faz toda a diferença. Incluo aqui minhas irmãs Bárbara e Fernanda que além de confiarem em mim, me motivaram a querer compreender a infância.

Agradeço a UnB e a todas as pessoas que conheci nessa instituição, que considero de excelência. Foi dialogando com os jovens que tão bem me acolheram na graduação que fui me descobrindo enquanto educadora. Conviver com a juventude, me renovou as forças e me fez consciente de que somos eternos aprendizes.

Agradeço as crianças que me inspiram a transformar o mundo, é no sorriso delas que tiro toda inspiração para acreditar nas potencialidades humanas. Adoro conviver e viver com as crianças. Que elas sejam sempre bem-vindas ao mundo e à escola, pois sem elas não há renovação.

Agradeço aos educadores que tive na minha trajetória de vida. Mas, quero em especial agradecer à Alexandra Rodrigues, por ser essa alma educadora, que tanto contribui para a Educação. Alexandra é uma educadora que ama o que faz, ama as palavras, ama a vida e as pessoas. Sua orientação neste estudo foi uma honra para mim. Agradeço por todos os saberes que compartilhou comigo e por ter me lido. Sua voz, seus gestos e suas palavras marcam a minha história na educação. Alexandra me deixa livre para voar, criar, aprender e ensinar. És uma passarinha, que voa longe, anunciando as boas novas

Poesia de roda

Roda sagrada

Que representa a totalidade divina

Roda dinâmica

Que representa os ciclos da natureza e da vida humana

Roda ancestral

Que ensina a troca de saberes

Roda que roda

Se põe a girar

Faz o mundo caminhar

Com a força motriz da palavra

Do contato e do encontro

Educar é uma grande ciranda

Um círculo de saberes

Uma práxis dialógica

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a potência da roda na escola, na perspectiva da circularidade, integralidade e dialogia nos processos educativos. Buscou-se compreender a importância da roda da vida nos ciclos da natureza e nas culturas ancestrais, assim como as potencialidades de uma nova cultura escolar, criadora de dispositivos pedagógico de circularidade, dialogia e integralidade. Para isso, revisitou-se Célestin Freinet, Rudolf Steiner e Paulo Freire, numa reflexão pedagógica e dialógica, onde a palavra e a escuta se encontram no centro da roda, buscando compreender o movimento dinâmico da educação. Trouxemos as vivências de práticas pedagógicas circulares experienciadas no estágio do curso de graduação em Pedagogia da UnB, realizado na Escola Classe Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP) e no Movimento Txai no Centro de Ensino Infantil (CEI) 316N. As narrativas registradas em diários de bordo e relatórios de estágio se entrelaçaram às teorias estudadas, de modo a ampliar a visão e compreensão sobre a roda da educação e a necessidade de desemperrá-la. Assim, ao compreender as potencialidades de uma nova cultura escolar que visa o desenvolvimento integral do Ser humano e que tem no diálogo a sua força motriz, foi possível repensar o movimento circular na educação. Esperamos contribuir para a prática do educador comprometido com uma educação libertária, integral e dialógica.

Palavras chave: Roda da vida; Educação; Circularidade; Integralidade; Dialogia.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Atlas de Farnese..... | 28 |
| Figura 2 - Roda da vida - mitologia Grega..... | 30 |
| Figura 3 - Rodas indígenas..... | 35 |
| Figura 4 - Crianças de uma comunidade africana | 36 |
| Figura 5 - Mandala | 40 |
| Figura 6 - Roda do Dharma..... | 40 |
| Figura 7 - Roda do Samsara | 41 |
| Figura 8 - Roda educador e educandos..... | 62 |
| Figura 9 – Roda integrativa | 94 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| APRESENTAÇÃO | 9 |
| MEMORIAL – RODAS DO MEU VIVER..... | 11 |
| INTRODUÇÃO | 20 |
| OBJETIVOS | 26 |
| Objetivo geral: | 26 |
| Objetivos Específicos: | 26 |
| CAP. 1. CIRCULARIDADE DA VIDA | 27 |
| 1.1 Ciclos da natureza e processos de interdependência: mitos, rituais e práticas culturais humanas | 27 |
| 1.2 Cosmovisão e interdependência nas tradições das matrizes africana e indígena | 34 |
| 1.3 Jung e o simbolismo das formas circulares | 38 |
| 1.4 Cultura, Circularidade, Linguagem, Comunicação | 43 |
| CAP. 2. DO CÍRCULO À RODA DE CONVERSA | 45 |
| 2.1 A roda de conversa como fonte de escuta sensível e de diálogo | 45 |
| 2.2 A Circularidade na Pedagogia Freinet | 49 |
| 2.2 A integralidade na Pedagogia Waldorf | 56 |
| 2.3 Círculos de Cultura: diálogo e encontro com Paulo Freire..... | 63 |
| 2.4 A Roda emperrada | 69 |
| CAP. 3. CIRCULANDO POR EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS | 73 |
| 3.1 Circulando pela Escola Classe Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP)..... | 73 |
| 3.2 Circulando pelo Movimento Txai no Centro de Ensino Infantil (CEI) da 316 Norte – Brasília DF..... | 87 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 95 |
| PROJEÇÕES FUTURAS | 101 |
| REFERÊNCIAS | 102 |

APRESENTAÇÃO

Para compreender as potencialidades das rodas como dispositivo pedagógico de circularidade, integralidade e dialogia, será importante reconhecer as rodas da vida e da natureza, assim como o lugar da roda nas culturas ancestrais, nas Pedagogias circulares e nas práticas pedagógicas

No primeiro capítulo, abordaremos os ciclos da natureza e os processos de interdependência, tais como os mitos, rituais e práticas culturais. Visualizaremos, também, a interdependência na cosmovisão das tradições de matrizes africanas e indígenas. Dialoga-se com o Jung para compreensão do simbolismo das formas circulares. Trazendo uma reflexão sobre cultura, circularidade a linguagem e comunicação.

No segundo capítulo, busca-se compreender as potencialidades de uma nova cultura escolar, inspirada na circularidade na Pedagogia Freinet, na integralidade na Pedagogia Waldorf e nos Círculos de Cultura da Pedagogia de Paulo Freire. Refletiremos sobre as potencialidades da roda de conversa como fonte de escuta sensível e de diálogo, analisando o lugar da roda de conversa nos contextos escolares. A roda emperrada é a antítese desse movimento circular e integral da educação, o qual está presente no momento atual de crise na Educação brasileira.

No capítulo final, compartilho e reflito sobre minhas vivências de práticas pedagógicas circulares, experiências na escola classe Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP) e no movimento Txai no Centro de Ensino Infantil (CEI) da 316n. Estas escolas se localizam em Brasília, DF. Assim, articulo as reflexões teóricas com as minhas vivências práticas de modo a compreender a integralidade, a circularidade e a dialogia nos processos educativos

Diante disso, nas considerações finais foi possível compreender a continuidade do processo de aprendizagem. Essa perspectiva, nos mostra que somos todos aprendizes a se movimentar pela roda dinâmica da vida. A busca por saberes e conhecimentos nos impulsiona rumo ao crescimento pessoal e a transformação social.

Ao reconhecer que é o dinamismo da educação que nos move e nos vitaliza, acredito ter contribuído para a prática do educador comprometido com uma educação libertária, que objetiva o desenvolvimento integral do seu aluno. Tal educador não acredita que a educação tem começo nem fim, mas sim que educar é um processo contínuo de trocas interpessoais onde a escola é

vista como um espaço de construção social que deve se comprometer com a formação integral de seus educandos, visando sua autonomia e liberdade, e mantendo o diálogo no centro da roda de uma educação circular, integral e dialógica.

MEMORIAL

RODAS DO MEU VIVER

Nasci em dois de janeiro de 1978 em Brasília DF. Nessa época, a sociedade brasileira vivia o final do período de ditadura militar no Brasil. Esse fato político é muito importante, pois a democratização da sociedade brasileira afetou diretamente a educação que recebi nas escolas na década de 80. Além disso, a construção de Brasília foi a esperança de uma qualidade de vida melhor para meus familiares, que vieram para cá em 1959, e também a possibilidade de ter acesso a propostas pedagógicas inovadoras para aquele tempo. Diante dessa motivação, a família do meu pai e da minha mãe se conheceram numa **roda de vizinhos** na quadra 707 da asa sul, contam que nesse tempo não havia muita coisa para fazer em Brasília. Então, a vizinhança se reunia para conversar, trocar experiências e se divertirem juntos.

Foi assim nesse contexto bem brasiliense que nasci, em uma família de apaixonados por Brasília e pelo Planalto central. Minha família sempre foi muito unida e considero que minha **roda familiar** é meu ponto de apoio. Como sou a filha mais velha, tive a oportunidade de brincar muito com meu irmão que é 3 anos mais novo do que eu. Juntos andamos de bike, mini buggy, escalamos o foguetão do parque da cidade, brincamos no castelinho, fomos para chácaras, fazendas, cachoeiras, cuidamos dos nossos cachorros e vimos muitos desenhos animados. Quando eu tinha 13 anos, nasceram minhas irmãs, que são gêmeas. Fiquei tão feliz com essa boa nova na família que me organizei para assumir os cuidados delas junto com a minha mãe. Minhas irmãs encheram nossa família de alegria e muito amor. Para mim, são borboletinhas encantadas, doces meninas e atualmente, queridas amigas.

Sou neta de duas mulheres fortes e empoderadas, matriarcas da família. Convivi com minhas tias, tios, primos e primas. Nossas festas de famílias foram importantes para que eu pudesse aprender sobre cultura de minha família, seus valores e crenças. Minha vó materna tem um papel especial na minha educação, pois foi uma amiga para mim. Viajamos juntas, conhecendo cidades e culturas. Mulher de fibra que sempre trabalhou fora e gostava de dançar no fim de semana para celebrar a vida. Minha vó me ensinou que mulher pode ser o que quiser, me ensinou que devemos ajudar a quem precisa e foi a bisavó mais feliz que conheci, montou o enxoval da minha filha mais velha em menos de um mês, fazia tricô maravilhosamente bem,

mas nunca quis ficar na cozinha, dizia que lugar de mulher é onde ela quisesse. Admirava homens gentis e respeitadores e foi uma presença valorosa na minha vida.

Uma história que minha mãe conta e que faz muito sentido para mim é que quando eu era pequena gostava de passear de carro, dando voltas por Brasília. Fui crescendo, mas sempre adorei conhecer a cidade. Brasília nos anos 80 parecia cidade de interior, todo mundo se conhecia. Para mim **Brasília** foi a **segunda roda** educativa que experienciei: tantos parques, praça 21 de Abril, w3 sul, superquadras, biblioteca do INL, bancas de revistas, clube da AABB, lago Paranoá e muito mais. O mundo me foi apresentado pela perspectiva da minha cidade. Cresci colhendo mamona e urucum, apreciando as flores caliandras e os ipês multicoloridos ouvindo as cigarras cantarem para anunciar o fim da seca, colhi amoras e mangas, pisei em muitos jatobás brincando de carimbo nas calçadas, apreciei o céu estrelado de Brasília, brinquei com besourinhos do cerrado, vi patinhos no parque da cidade e cisne na esplanada, vi muito calangos e vaga-lumes, ouvi tantos sabiás, e bem-te-vi, me encantei com as casas de João de barro e com tantos arco-íris, tinha até pequenos redemoinhos de ventos que pareciam sacis e tanto mais. Descobrir o mundo pela perspectiva do cerrado e de Brasília me constituem na medida em que configuram a minha identidade.

Meus pais foram guias excelentes para me apresentarem o mundo. Viajamos muito de carro e curtir o visual e a natureza sempre foi nosso programa familiar predileto. Minha mãe é uma mulher forte e doce ao mesmo tempo. Mulher trabalhadora, nunca pára, está sempre em movimento, seja no lar ou fora dele. Na minha infância, trabalhou duro para me proporcionar uma educação de qualidade. Segundo ela, isso era prioridade, pois não desejava que sofrêssemos em escolas autoritárias e com ideologias militares. Afinal, ela estudou em escolas públicas do Rio de Janeiro e de Brasília nos tempos da ditadura. Minha mãe relata que em Brasília conheceu boas escolas: o elefante branco, a escola normal e a escola parque. Mas, se lembra com tristeza de seus professores serem proibidos de darem uma boa aula de história ou filosofia porque poderiam serem presos. O medo imperou na sua educação, mas os tempos estavam mudando, a democracia se fortalecia gradativamente no Brasil.

No entanto, meus pais estavam desacreditados da educação públicas que tanto os reprimiu, que buscaram escolas privadas que ofereciam projetos educacionais que priorizavam a liberdade e a criatividade, até porque a escola pública buscava reestruturar sua gestão e suas práticas educacionais, mas ainda sofria os danos de uma educação baseada no medo, nas regras e na padronização

Diante disso, minha mãe escolheu para mim, uma escola que lembrasse a escola parque, onde busca se desenvolver integralmente o ser humano. A motricidade e o movimento do corpo, as artes visuais, trabalhos manuais musicalização e o aprendizado de outro idioma eram tão importantes quanto o conteúdo para minha mãe. Que gratidão sinto quanto digo isso agora...

A **roda escolar** começava a girar na minha vida, adorei a escola e na minha infância ir para escola significava ir para um mundo de magia. Parecia como uma viagem, sempre conhecia algo novo. A escola se chamava Laser e tinha uma proposta bem ampla, o que importa mesmo é que lá tinha muita atividade cultural, sempre iam artistas da cidade na escola: Carranquinha, circo Udi Grudi, Carroça de Mamulengos...fazíamos muitas apresentações teatrais e passeávamos por Brasília. Aprendi a ler com uma série de livros que foram muito especiais para mim. Teve muitas gincanas e brincadeiras, festival do sorvete e muito mais.

Lá iniciei a **roda da amizade**, descobri que gostava muito de falar e conversar com as crianças. Me socializei não só com crianças, quanto com os adultos da escola. As professoras eram muito alegres e não me lembro de gritos na sala de aula, apenas de amorosidade e muito estímulo a nossa curiosidade.

Como disse antes, minha mãe me iniciou em várias rodas na minha infância, algumas seguiram comigo, outras eu realmente não me identifiquei e saí da roda. Foram elas: ballet, jazz, natação, equitação, piano, inglês, francês, judô, ginástica olímpica, patinação. Conheci muitas pessoas e descobri muitas potencialidades minhas nessas rodas, vivenciar essas rodas foram essenciais para eu conhecer meu corpo e minhas emoções. Algumas dessas rodas se integraram a minha subjetividade e hoje fazem parte de mim: **a roda da musicalidade**, na qual o piano é minha inspiração maior; o inglês permaneceu comigo e abriu meu leque de possibilidades de comunicação; a natação é um mergulho profundo dentro de mim, bálsamo que me acalma e me renova as forças para caminhar em terra firme.

No início da adolescência, comecei a estudar em uma escola católica, foi um choque para mim a rigidez com que conduziam a disciplina na escola. Tudo eram regras e horários, prazos e entregas. Umas freiras com pensamento antigo lidando com jovens, uma total incongruência. Me revoltei muito e fiz vários movimentos de contestação na escola. Apesar disso, conheci duas professoras fantásticas nessa escola: a professora de ciências que nos mandava a campo estudar as plantas e animais e fazíamos herbários, coleção de insetos, feiras de ciências, experimentos e muita pesquisa em grupo (que eu adoro!); a professora de português era muito maluquinha e revolucionária, não se encaixava na escola e por isso ficou pouco tempo

por lá. Tempo suficiente para me ensinar tudo o que sei de sintaxe e redação, líamos muitas poesias, prosas, versos e a coleção vaga-lume, que tanto marcou minhas memórias literárias. Essa professora se reunia conosco fora da escola, embaixo do seu prédio, para em roda, conversamos sobre nossas leituras e redações.

A **roda da espiritualidade** começou a girar na minha vida ainda quando eu era menina e por morar na frente da igreja Nossa Senhora de Fátima, a qual eu acho linda até hoje, fui atraída por conhecer esse espaço. Minha família começou a frequentar as missas e eu a catequese por insistência minha. Me encantei com as histórias bíblicas e cristãs, com o ritual da missa, mas principalmente achei lindo rezar: palavras tão bonitas e penetrantes, me faziam relaxar e meditar. Mas foi na adolescência, na escola religiosa, que conheci a pastoral da juventude. Minha roda da espiritualidade começou a girar rápido e cheia de entusiasmo com os trabalhos sociais voluntários, muita roda de violão e canto junto com os amigos, reuniões e festinhas com a turma, uma freira tão moderna e cheia de boas ideias nos conduzia. Cheguei a visitar uma cidade que tinha um forte movimento pela reforma agrária, onde um padre que levou vários tiros veio conversar conosco para narrar suas experiências. Muito bom recordar dessa roda, repleta de música e orações. Tempos depois, encontrei a tal freira moderninha que nos conduzia e soube que ela encontrou seu grande amor e deixou a vida de religiosa. Adorei essa libertação.

No ensino médio, minha energia para girar as rodas do meu viver, estava baixa. Adoecei muito nesse tempo, a escola passou a ser um local de competição e coerção, professores de má qualidade que não ensinavam nada e exigiam tudo. Quanta raiva senti, me emperrei e estagnei meu viver. Me vesti de preto, cantei heavy metal, protestei e aguardava ansiosamente o momento de voltar para a casa, ir para natação, encontrar os amigos. Mesmo tendo bom rendimento na escola, não fui bem acolhida em nenhuma escola nesses tempos. Mas, quando passei no vestibular todas estamparam meu nome como se fosse um resultado do trabalho delas.

Tempos entristecidos do meu viver. Me decepcionei com o mundo, com a família, com a igreja católica, com a escola. Ainda bem que existiam outras rodas no meu viver para eu continuar me desenvolvendo e me formando enquanto indivíduo.

As **rodas dos amigos** são fundamentais para minha formação. Foi nas quadras do plano piloto, brincando embaixo do prédio e depois na rodas de conversa que conheci pessoas diferentes, de diferentes culturas familiares e sociais, de diversas escolas e fiz minhas amizades. Vimos a lua, fizemos um som, contemplamos o sol, falamos da vida, da escola, dos problemas

do mundo, das soluções que tínhamos para o mundo, compartilhamos sonhos, filosofamos, trocamos saberes, namoramos. E assim, conheci meu companheiro de caminhada, pai das minhas filhas e meu amor. Roda que renova, que desconstrói e me constrói, minhas amigas e meus amigos são flores no meu jardim.

Educação para mim é esse ciclo de aprendizados que vão nos constituindo a cada vivência. Por isso educar é um movimento circular, estamos sempre aprendendo e a todo instante ressignificamos nossos saberes mediante novas experiências, novas culturas, novas pessoas.

E foi isso que fiz na minha vida, sempre busquei encontrar saberes que faziam sentido para mim. Esqueci de mencionar antes, mas na infância minha brincadeira favorita era de professora, adorava dar aulas para meus bichinhos de pelúcia e sempre vi na arte de ensinar e aprender uma caminho de união de pessoas e transformação de vidas e realidades sociais. Por isso, sempre ensinei meus alunos e aprendi com eles nas brincadeiras.

Por um tempo pensei que escolheria a veterinária devido a minha forte ligação com os animais. Minha vida não faz sentido se não tiver um bichinho ao meu lado. Na **roda do amor aos animais**, aprendi a amar e a cuidar de outra vida. Já tive sete cachorros que me ensinaram a amar incondicionalmente. Já criei coelhos, patos, peixes, ratinho, periquitos, canário. Já vi lobo guará, veado, cobra, tucanos, capivaras e outros animais livres na natureza. Sonho em ver baleias, mas já vi golfinhos e tartarugas. Mas, na hora de escolher uma profissão, tive medo de lidar com a morte dos animais, acabei desistindo desse sonho.

Por conta das tristezas da adolescência somadas aos meus adoecimentos, conheci a **roda da saúde**, na qual conheci vários médicos e profissionais da saúde que muito me invadiram, mas foi nessa roda que ressignifiquei tantas experiências que me adoeciam junto a psicologia e aos bons médicos, aqueles que nos olham como um ser integral e não fragmentado em partes. Aprendi tanto sobre saúde, lendo, me informado, dialogando com os médicos, pesquisando e estudando. Isso despertou em mim um forte interesse pela psicologia, principalmente, pelas transformações pessoais que a psicoterapia me apoiou a realizar.

A **roda holística** se inicia com meu ingresso na Unipaz para cursar a formação holística de base. Lá aprendi que tudo está conectado com tudo, que fazemos todos parte de um mesmo universo, que precisamos trabalhar as várias dimensões do nosso ser, aprendi a me alimentar melhor, conheci a meditação, as massagens, os florais, a astrologia. Conheci tantos pensadores

da saúde e educadores que vou citar apenas alguns: Pierre Weil, Roberto Crema, Jean-Yves Leloup, John Pierrakos, Leonardo Boff, xamãs e matriarcas.

E assim, nessa dinâmica que é o movimento da vida, consegui me curar das descontinuidades do adolescer. Optei por cursar psicologia no Uniceub e antropologia na Unb. Estava ávida por compreender a mente humana e as relações humanas. Foi uma fase de muito estudo e muitas descobertas na minha **roda cognitiva**. Curti também muitas festas e eventos na universidade que ampliaram muito meus horizontes na minha **roda cultural**. A diversidade de pessoas me encantavam, conhecer a história de vida das pessoas e de grupos sociais passaram a ser meu maior foco.

Como nada na **roda da vida** acontece por acaso, eis que descubro que estou grávida de minha primeira filha justamente quando começo a atender crianças no estágio de ludoterapia e ingresso no meu primeiro emprego como professora auxiliar de maternal. Foi um misto de emoções...tanto amor, tantas incertezas.

Tive certeza de que queria iniciar minha família com meu esposo e minha filha e assim partimos para essa grande aventura. Repletos de amor, mas ainda muito inexperientes. Nos lançamos sem medo de errar, tivemos o apoio de nossas famílias e alguns amigos. Mas, foi preciso muita coragem para lidar com a vida adulta que tão cedo despontou para nós.

A mais doce roda começou a se desenvolver e criar raízes dentro do meu ventre, a **roda da maternidade**. Sob inspiração do amor que Luana Clara despertou em mim, me tornei mãe. Quantas leituras sobre desenvolvimento humano, parto saúde. Tudo ia me configurando. Me tornando sujeito de mim mesma. Que força tem essa roda, não conheço amor mais forte e verdadeiro e não encontro palavras para narrar o que senti quando conheci esse amor.

Escrevi meu trabalho final na psicologia sobre “Parto, um caminho para vida”, onde expressei minha preocupação com a escolha do parto ser da mulher. Precisei desistir da antropologia e da Unb, pois precisei trabalhar para sustentar a minha família. Decisão dolorosa, mas assertiva.

A **roda do trabalho** tem sido um desafio constante para mim, apesar de sempre ter pacientes e atendimentos para realizar, não foi possível investir em cursos e especializações para me aprimorar enquanto psicóloga. Isso porque os rendimentos no consultório são irregulares, o que não me permitiu ter estabilidade financeira. Me entristeceu muito ver uma

profissão tão disposta a contribuir para saúde ser renegada dentro da área da saúde. Poucas oportunidades de trabalho e muita elitização da profissão, me frustraram.

Mas foquei em conhecer pessoas, conversar e ouvir suas narrativas de vida, escutar sua emocionalidade e ajudar a ampliar o leque de possibilidades de escolha de suas vidas. Acho que ninguém cura ninguém, facilitamos que as pessoas olhem para dentro de si. Um trabalho que exerço pelo amor e confiança plena nas potencialidades humanas.

E assim os anos passaram, a crise com a psicologia foi crescendo em mim, pois apesar de eu amar exercer essa profissão, também me colocou em muitos apuros financeiros. Nesse momento de desesperança profissional, me surpreendi ao descobrir que estava grávida de minha segunda filha.

Otimista como sou, tive certeza de que era um sinal divino que estava no caminho certo da vida. Gravidez foi ótima para eu me desacelerar e aceitar o ritmo da natureza. Fiz ioga, caminhadas e me preparei para o que considero uma das grandes aulas que a natureza me deu: o parto em casa.

E foi assim, no acolhimento do meu lar, preparado com muito amor e muito estudo, que realizei meu sonho de dar à luz Ana Mel em casa, com o apoio de obstetra, doulas, amigas e a coragem do meu companheiro. Descobri quem eu era nesse dia, me surpreendi com a força feminina e o amor. Tantos aprendizados que não cabe aqui mencionar, minha roda da maternidade se expandiu, meu ser se transformou.

Foi nesse momento da minha vida, que revisei e resgatei minha **roda escolar e roda da infância**, porque a caminhada escolar das minhas filhas se iniciavam e claro que eu procurava caminhos diferentes a educação bancária.

A escola Casa do Sol que funcionava dentro da Unipaz era minha referência de boa educação naquele momento. Mas, a escola estava mudando sua proposta para uma escola que atendesse a comunidade carente das proximidades da Unipaz. Então, fiquei sabendo que um grupo de professoras de lá estavam abrindo uma escola waldorf em Brasília.

E assim, conheci a pedagogia waldorf e a Escola Moara. Lá me reconstruí enquanto educadora. Vi o potencial das artes na educação: aprendi a bordar, costurar, tocar flauta, fazer pão, cozinhar, dançar, fiz teatro (fui raposa e velha fiadeira), viajei, plantei, colhi, construí bancos, pintei paredes e muito mais. A liberdade de expressão e a criatividade estava em todos

os ambientes da escola. Os olhos dos educadores pareciam brilhar de tanto amor que tinham pelo que faziam. A escola não tem dono, somos nós os responsáveis: trabalho duro nas assembleias e comissões de trabalho.

A **roda waldorf** foi a ciranda da infância e adolescência das minhas filhas. Lá aprendi e reaprendi, valorizei cada momento e cada descoberta. Minha vida mudou muito a partir dessa escola, comecei compreender a educação por um outro viés, uma perspectiva circular de ensino que contempla a formação integral da criança.

Quantos amigos encontrei nessa vivência da maternidade. Que delícia sentar em grupo de mães, embaixo das árvores, observando as crianças brincarem e compartilhando vivências e saberes. Como a gente aprende com criança!

Essa ideia de aprender com as crianças já crescia em mim desde os tempos da ludoterapia, mas agora ganhava vigor na minha alma. Apesar de continuar atuando como psicóloga, decidi que precisava buscar novos caminhos. Nesse tempo, eu tinha um sonho repetitivo no qual eu me via no ensino médio, depois me via fazendo uma prova de vestibular. De tanto se repetir, acabei ouvindo minha voz inconsciente e me inscrevi no Enem para ver como estavam meus conhecimentos e possibilidades futuras.

E tudo ocorreu como no sonho, fiz a prova do Enem, por coincidência ou não, na escola onde cursei o ensino de médio e fui aprovada para pedagogia na UnB. Confesso que fiquei muito feliz e motivada.

No primeiro dia de aula na pedagogia, já me senti acolhida por tantos jovens. Notei tanta diversidade no ambiente universitário, que a tempos atrás não seria possível. Me senti acolhida e acolhi a missão de educadora.

Tempos de muito estudo, muitos encontros com educadores e o melhor muita gente com esperança, força interior e confiança de que o mundo e a sociedade podem ser transformados pela educação.

Paulo Freire, Freinet, Bordieu, Pacheco tantos pensadores que descobri nessa jornada e hoje seguem comigo, pois quero semear essas ideias. Conheci pedagogias inovadoras e democráticas tanto dentro da Unb, quanto no estágio. Pude observar uma comunidade de aprendizagem e rever meus conceitos e paradigmas.

A vida é assim, dinâmica e natural, está sempre em movimento nos impulsionando a autonomia e a liberdade. A educação é um processo dinâmico e contínuo, restringir a educação a sala de aula ou a escola é aprisionar a essência humana. Somos seres sociáveis, por isso gostamos de estar em rodas, junto aos outros, aprendendo e ensinando. Esse compartilhar de experiências revela a força pedagógica do diálogo e da comunicação.

É claro que existem muito mais rodas em mim do que as aqui mencionadas, mas o importante é que elas não tem fim. Enquanto eu estiver viva, essas rodas estarão girando dentro de mim, gerando energia para o meu viver. A vida é um eterno aprender e por isso escolho essa tema da circularidade e da integralidade do processo de educação, com foco no lugar das rodas na escola de modo que possamos romper o casulo que aprisiona o pensar da educação à sala de aula e a escola, e possamos construir um pensar livre e autônomo que considere que o desenvolvimento integral do ser humano significa lhe dar asas para ser e pensar o que quiser. Iluminando o mundo com sua presença passageira tal qual uma borboleta

INTRODUÇÃO

Eis que chega o grande o dia: vou experimentar a escola de um jeito diferente, dessa vez vou entrar na escola como uma educadora. Uma experiência inovadora para mim. Junto comigo trago minhas memórias de crianças, meus questionamentos da juventude e muitos aprendizados da maturidade. Nem sempre a escola foi um lugar bom para mim e é claro que todas essas recordações, boas ou más, vieram me visitar nesse grande dia.

Lembro-me da magia e do encantamento de aprender a ler o mundo e as palavras junto aos meus amigos, minha turma e minhas professoras. Estudar sempre foi uma aventura para mim. Cada novo saber, cada nova palavra, cada gesto, cada movimento foram se integrando na construção do meu Ser. Esse lado bom da escola tem raiz forte dentro de mim. Raiz criativa, imaginativa, construtiva e lúdica que nutre minha esperança de transformar o mundo por meio da educação.

Mas o lado sombrio que vivenciei na escola me deixou marcas. Por vezes ressecou meu tronco, minha estrutura, calando minha voz e meus pensamentos. Tentaram paralisar minha ação, me invadiram com tantas regras e formas que quase sufocaram a essência que me anima. Conforme fui crescendo, a escola foi deixando de ser um lugar onde me sentia acolhida e passou a ser um lugar de cobranças e questionamentos, onde muitas vezes me senti invisível.

O tempo passou, minha vida se transformou, mas continuei questionando esse formato bancário de educação. Neste modelo, a escola se preocupa em transmitir os conteúdos aos alunos, de modo que eles possam memorizar e reproduzir esses conhecimentos em avaliações. O foco é preparar o aluno para o mercado de trabalho. As singularidades de cada aluno, a construção do conhecimento e o diálogo são praticamente inexistentes nessa concepção de educação. Logo, não visa a formação integral do Ser humano. (FREIRE, 2018)

Valoriza-se tanto a forma, que se esquece de ver as potencialidades de cada indivíduo. Não se sabe quem é aquele Ser, quais são seus potenciais e habilidades, o que ele tem para contribuir com o desenvolvimento social e humano. Não é permitido que a criança tenha voz no ambiente educativo, decidem tudo por ela, ignorando que o objetivo maior da educação é o desenvolvimento pleno do Ser humano.

Quanto aos professores, são tão cobrados a cumprir metas de conteúdos e avaliações, que não observam mais os gestos e expressões de seus alunos, pouco interagem com eles. Distanciam-se dos alunos e acabam acreditando que educar é apenas ensinar conteúdos.

São tantas rupturas e discontinuidades no processo educativo que o aluno muitas vezes não encontra sentido na sua vivência escolar. Isso porque educação não tem começo nem fim, ela é um ciclo em movimento, precisa acompanhar as transformações humanas e sociais e não apenas transmitir os conhecimentos de forma enciclopédica. Além disso, escola e família precisam atuar juntas enquanto comunidade educativa na formação dos alunos, e como sabemos a vida é dinâmica, o que nos exige flexibilidade para lidar com a diversidade humana.

Um ponto que me move nesse estudo é mostrar que uma educação estagnada, repleta de discontinuidades, gera inseguranças e forma indivíduos que sabem reproduzir os conhecimentos, mas não conseguem ir além, criando soluções criativas para os problemas sociais e científicos. Isso porque não houve espaço para problematizações ou discussões críticas na escola. Não houve espaço dialógico, não houve escuta sensível.

Será que queremos formar sujeitos conformados e adaptados? Que mantenham a roda do mundo estagnada onde está? Ou será que queremos ir além, formando sujeitos autônomos e livres para pensar e atuar? Queremos novos conhecimentos e saberes ou nos basta os conhecimentos que já temos enquanto sociedade? Será que permitimos que nossos alunos possam ir além do que já fomos?

Juntos, formamos uma teia complexa de relações, diz Edgar Morin (verificar referência) na sua Teoria da complexidade. A escola atua nesse entrelaçamento de subjetividades. Por isso cada escola é única e tem uma dinâmica própria, pois o espaço subjetivo de cada escola é formado pelas expressões subjetivas individuais de educadores, educandos, famílias, funcionários e outros. Daí, a importância do ambiente social, o meio circulante onde se vive e se desenvolve as relações sociais, que são fonte cultural de onde o ser apreende para si valores e saberes. Ao dar sentido, ressignificar os saberes coletivos, o indivíduo vai configurando sua subjetividade individual, que é permeada pela subjetividade social.

Todas essas recordações giravam dentro de mim nesse dia tão aguardado: a volta à escola. Minha adolescente interior me deu as mãos e me lembrou dos meus sonhos e da minha voz. Me lembrou da importância de conversar e conhecer cada aluno que a roda da vida colocasse no meu caminho. Me lembrou que somos imperfeitos e que, como dizia Vygotsky, somos seres sociáveis, aprendemos por meio da comunicação. Lembrei-me de tantas palavras ditas em busca da minha autonomia. Cada livro, cada verso, cada saber ia se entrelaçando dentro de mim, constituindo a minha subjetividade.

Logo, me lembrei da escolinha da minha infância, onde me vi menina brincando de professora. Minha criança interior veio sorrir para mim e me lembrar do quanto a escola precisa ser um lugar acolhedor, onde se possa aprender brincando, afinal a ludicidade é a chave mágica para compreender e acessar o mundo infantil.

E foi assim, de mãos dadas com o meu processo educativo, que é muito maior do que a vivência escolar que tive, pois educação acontece nos diversos espaços sociais dos quais o sujeito participa, que me encorajei para esse novo papel: de educadora.

Nesse momento, percebo que já aprendi minha primeira lição como pedagoga: tanto o professor quanto o aluno estão na escola para aprender.

O diálogo é fundamental na relação professor-aluno para ouvir e conhecer os alunos que estão chegando nas escolas, pois as gerações e o mundo estão em constante movimento, se transformando. Por isso, se faz necessário desenvolver a escuta sensível no ambiente social da escola. Segundo Barbier (2007, p.98)

(...) a atitude requerida da escuta sensível é entrar em totalidade com o outro tomado em sua existência dinâmica. A escuta sensível deve compreender que alguém só é pessoa através da existência de um corpo, de uma mente, de uma afetividade, todos em interação constante.

É preciso dizer que as escolas que me acolheram para essa grande jornada, adotam pedagogias circulares que concebem a educação como algo dinâmico, que está sempre em construção, desenvolvendo integralmente os alunos, na medida em que respeitam as diferenças de ritmos individuais e permitem que cada educando atue ativamente na sua aprendizagem.

Sendo assim, vou me aproximando da escola, ao longe escuto som de vozes de crianças. Chego na portaria, paro por uns instantes, tomo consciência da minha respiração: vou inspirando e expirando mais profundamente, me acalmando da correria do mundo e da rotina de adulto. Me preparando para conversar com as crianças, saber o que nos trazem hoje. O que vamos fazer? Como será nosso dia? Sempre um mistério. Vida de educadora é lidar com a imprevisibilidade, apesar de ter sempre atividades planejadas. Para isso é preciso criatividade e muita ação.

Abre-se a porta da escola e já posso sentir o ritmo dinâmico daquele ambiente. Muitas cenas se repetem na sequência temporal da rotina escolar, mas cada dia na escola é de um jeito, como um rio em movimento. Ouço as crianças, som de criança: falando, rindo, gritando, brincando, cantando, pulando, conversando, chorando. O movimento das crianças pela escola

é néctar que inspira a arte de educar. Observei que os educadores que se permitem aprender com as crianças, são os que mais ensinam. Isso porque educar é arte de troca, é entrar em contato com o outro.

Vou chegando de mansinho, pisando leve, sorrindo e observando as crianças, que naturalmente, se organizam em círculos para brincar ou conversar. Não vou me aproximando tão rápido e nem entro na roda de uma vez. Espero o tempo delas e pouco a pouco vão me convidando para entrar nas suas rodinhas e se aproximam para conversar, olhar, tocar, sentir e perguntar quem eu sou. Isso, eu gosto nas crianças, a verdade com que nos questionam. São tantas perguntas que nos fazem ao mesmo tempo, que é possível se sentir como num carrossel a girar. Por vezes, ficamos um pouco tontos, nosso movimento de adulto tem uma dinâmica mais lenta, mas criança quer girar rápido, quer conhecer nossa verdade bem rápido. Afinal, ela tem um mundo a desbravar...

Por onde ando na escola, vejo crianças em rodas. O que faz sentido para mim, pois quando criança me incomodava muito sentar de modo linear, de costas para meus amigos, tal qual é exigido nas escolas que adotam um modelo conteudista. Gostava mesmo, quando a professora nos convidava a sentar em roda. E foi assim, em roda, que fiz os maiores aprendizados na minha vida escolar. O que quero dizer é que sempre que vejo grupos de crianças, observo que o movimento circular é natural para elas.

Se eu pudesse dar uma forma à palavra socialização, certamente escolheria a forma circular. Isso porque acredito que o Ser humano é um ser essencialmente sociável, sendo por meio da linguagem que encontramos outro ser humano. Ressalto que linguagem pode ser uma forma verbal ou não verbal de encontro com outro. Esse encontro Eu-Tu se dá num espaço dialógico construído pela relação social. Ou seja, quando eu e tu nos encontramos, criamos algo único que só acontece mediante o nosso encontro, chamamos isso de espaço dialógico. (BUBER,1974)

No espaço dialógico, o eu é transformado pelo tu e vice versa. Ou seja, é mediante esse encontro que podem ocorrer troca de saberes, ressignificações, crescimento pessoal e social. Nesse sentido, fica muito claro para mim enquanto educadora que a práxis do educador ocorre exatamente nesse espaço dialógico, onde todos aprendem com todos, na perspectiva de que todos chegam com saberes a compartilhar. Essa é a ideia de Paulo Freire de que é preciso sentar os indivíduos em círculos de culturas, senta-los lado a lado, olho no olho e deixarem que

conversem sobre um tema que seja relevante para suas vidas. Assim, tanto o professor aprende ao ensinar, quanto aprende com quem ensina

Ao unir esse conhecimento com minha observação na escola, foi ficando mais claro para mim quantas rodas existiam nas escolas. Por todo lado, via crianças se organizando em círculos: para brincar, conversar, fazer tarefa, lanchar, contar história, ler livros, pesquisar e *até* mesmo para chorarem. Isso foi tão forte para mim, que pude expandir minha observação e ver também as rodas pedagógicas trazidas pelos professores e por algumas correntes da pedagogia. Vi as rodas de coordenação e de gestão escolar, talvez um pouco emperradas no esforço de girar e avançar, mas mesmo assim circulares.

Somado a isso, acredito na força do diálogo. Tenho plena confiança que toda criança é capaz de se comunicar. E é isso que me interessa enquanto educadora: conhecer a singularidade de cada criança, por meio de sua expressividade, de suas falas, suas ideias, sua emocionalidade e suas ações. As crianças precisam estar em *com-tato* umas com as outras, precisam explorar taticamente o mundo e o outro. Por isso é preciso proporcionar liberdade de movimento, dar voz ativa e desenvolver uma escuta sensível na relação professor-aluno de modo que efetivamente se possa compreender a complexidade do real da criança no contexto de sala de aula. É preciso compreender o sentido que existe numa prática ou situação pela empatia, não se fixando na interpretação dos fatos (BARBIER, 2007).

Nem sempre as crianças estão inseridas na roda, porém o formato circular na práxis pedagógica permite visualizar com maior clareza quem não está na roda, ou quem não consegue girar, se integrar. Assim, pode se pensar em alternativas para integrar a sua ação ao movimento da roda, de modo que possamos estabelecer contato com ela.

A roda é considerada como espaço dialógico que favorece o desenvolvimento integral do Ser Humano. Isso porque formato circular favorece o encontro e a comunicação entre as pessoas, pois permite que todos possam se olhar e ter uma visão do todo, percebendo os outros e a si mesmo. Num círculo, não há lugar de destaque, todos são iguais.

Para Célestin Freinet, as rodas de conversa se configuram como um dispositivo pedagógico muito importante na rotina escolar, pois além de trabalhar o nosso círculo da individualidade, trabalha o coletivo. Ao incorporar a roda de conversa na sua práxis pedagógica, o educador pode analisar o desenvolvimento da criança, seus conhecimentos prévios, as trocas dialógicas, a qualidade da interação social e a construção do conhecimento pelas crianças nas

interações estabelecidas. Na roda, as crianças são encorajadas a falar o que pensam, a expor seus interesses, ampliando seus conhecimentos sobre os temas desenvolvidos (FREINET, 1975)

Para Freinet (idem, ibidem), a educação que a escola dá as crianças deve extrapolar os limites da sala de aula e integrar-se às experiências por elas vividas em seu meio social. O autor destaca que a livre expressão possibilita que a criança revele seus sentimentos, emoções, pensamentos e conhecimentos prévios, por meio de uma aprendizagem e significativa.

Assim, no presente estudo dialogaremos com vários autores e diversas práticas pedagógicas com a intenção de refletir sobre as potencialidades da roda na escola, na perspectiva da circularidade, integralidade e dialogia nos processos educativos. Isso se faz necessário na medida em que precisamos encontrar caminhos para superar a crise na educação brasileira, a qual se encontra estagnada numa forma de atuar e conceber a educação.

OBJETIVOS

Objetivo geral:

- Refletir sobre a potência da roda na escola, na perspectiva da circularidade, integralidade e dialogia nos processos educativos.

Objetivos Específicos:

- Reconhecer a roda da vida nos ciclos da natureza e das culturas ancestrais.
- Compreender as potencialidades de uma nova cultura escolar criadora de dispositivos pedagógico de circularidade, dialogia e integralidade.
- Compartilhar vivências de práxis pedagógicas circulares.
- Analisar o lugar das rodas de conversa nos contextos escolares
- Contribuir para a práxis do educador comprometido com uma educação libertária

CAP. 1. CIRCULARIDADE DA VIDA

Para se compreender a circularidade, a integralidade e a dialogia dos processos educacionais, faz-se necessário, primeiramente, um resgate histórico da importância e do reconhecimento das rodas da vida e da natureza. Isso porque foi a busca pela compreensão da vida, dos processos da natureza e do mundo que motivaram o ser humano a buscar conhecimentos e soluções para os questionamentos e desafios vivenciados pela humanidade. Resgatar saberes e culturas para compreender os círculos da vida, compreender o simbolismo dos círculos e como as formas circulares favorecem a comunicação e a linguagem são os caminhos delineados nesse capítulo que se segue.

1.1 Ciclos da natureza e processos de interdependência: mitos, rituais e práticas culturais humanas

Em tempos antigos, os homens observavam a natureza de modo a compreendê-la o máximo que lhes fosse possível. Assim, garantiam a sua sobrevivência e de seus familiares. Conforme a humanidade foi se desenvolvendo, o conhecimento da natureza foi a sustentação de uma melhor qualidade de vida.

Observavam o céu, o sol, a lua, as constelações, o clima, a vegetação e os impactos na sua rotina de vida. Perceberam que a sucessão das estações do ano produziam intensas mudanças na flora, fauna e na dinâmica da natureza. Constataram que essas mudanças sazonais se diferenciavam dependendo da localidade, isso porque o que determina a alternância de estações é a incidência dos raios solares.

Para se chegar a essa compreensão, muitos estudos foram realizados pela humanidade com base em observações empíricas e sistemáticas da natureza, o que possibilitou constatar, por exemplo, que a terra é redonda. Os gregos já levantavam essa hipótese no mito de Atlas, o qual era um titã que fazia parte de uma geração de seres desproporcionais e monstruosos que representavam as forças da natureza e preparavam a terra para a chegada da vida humana. Na tentativa de conquistar o poder supremo do mundo, os titãs atacaram o Olimpo e travaram uma batalha com Zeus e seus defensores. Mas, perderam a batalha e como castigo Zeus determinou

que Atlas deveria levantar e sustentar o firmamento para sempre em seus ombros. Assim, na mitologia grega observa-se que o Atlas é representado carregando a esfera terrestre (vide imagem) já evidenciando a circularidade do nosso planeta. (<https://mhitologiagrega.net.br/atlas-tita-que-sustenta-mundo-nos-ombros/>)

Figura 1 - Atlas de Farnese



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Atlas_Farn%C3%A9sio

A comprovação de que o planeta Terra faz parte de um sistema solar onde o sol é o astro central gerou grandes controvérsias na Ciência ao longo da História. O modelo cosmológico mais antigo era o geocentrismo, defendido pelo filósofo Aristóteles e pelo astrônomo Claudius Ptolomeu (78-161d.c), o qual se baseava na hipótese de que a Terra estaria parada no centro do universo com os corpos celestes (inclusive o sol) girando ao seu redor. Essa visão predominou no pensamento humano, por cerca de 1400 anos, até Copérnico e Galileu questionarem o geocentrismo e provarem por um modelo matemático preditivo e consistente o sistema heliocêntrico, no qual o sol está no centro do sistema solar e que os planetas (inclusive a Terra) giram em torno do sol. Essa mudança de paradigma não foi fácil, pois além da ciência a Igreja católica defendeu por muito tempo o geocentrismo, castigando com morte quem fosse contra essa ideia. (<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>)

Conhecimentos como esses, promoveram o desenvolvimento da humanidade na medida em que relacionam a natureza com as vivências humanas, impactando na qualidade de vida e servindo de base para formação de novas ideias e reflexões. Isso pôde ser evidenciado nas viagens marítimas no século XVI onde, imbuídos da visão heliocêntrica e com os avanços nos

estudos da cartografia e engenharia náutica, os europeus passaram a explorar intensivamente o globo terrestre em busca de novas rotas de comércio, impulsionando assim o início da modernidade. Como consequência dessa expansão marítima, ocorre a descoberta de novos alimentos, novas riquezas, intercâmbio cultural, mercantilismo, assim como a colonização da América e da África, e etc. Ou seja, novos conhecimentos surgem quando o homem compreende a circularidade do planeta terra e do cosmos no qual está inserido. (<https://www.suapesquisa.com/grandesnavegacoes/>).

Mas a circularidade da vida, da natureza e das estações do ano sempre foi celebrada pelas comunidades antigas, inclusive no continente ameríndio, por se relacionarem diretamente com o plantio e a colheita de alimentos. Segundo Moraes (2000), essas festas ou rituais eram movidos por uma forte e religiosa ligação entre suas almas e a natureza. Essa ligação criava uma interdependência entre suas vidas e sua economia, seu trabalho e seu ritmo de vida, seus nascimentos, casamentos e ritos de vida.

O antropólogo James Frazer (1982) demonstrou nos seus estudos que também é universal a relação mágico-religiosa que os vários povos estabeleceram, relacionando suas práticas agrícolas e sua economia pastoril, casamento, parentesco, crenças e ritos, com as mudanças anuais de estação.

Steiner (1991, apud MORAES, 2000, p. 1) acentua que “o sentido de uma festa sazonal não é apenas o acontecimento social arbitrário, mas uma percepção visceral, semiconsciente, do homem antigo em relação aos movimentos da natureza”. Para o autor, enquanto um hemisfério da terra se expande no verão, o hemisfério oposto se contrai ao vivenciar o inverno. Assim, considerando apenas um dos hemisférios, há um jogo rítmico de expansão e contração que é como uma *respiração da Terra*, onde se inspira-expira.

Essa ideia de Steiner, não é nova, se baseia nos conhecimentos dos antigos gregos. No mito de Gaia, a Terra é um ser vivente que respira por meio de seus dois hemisférios e que possui uma alma que a anima (*anima mundi*). Nesse mito, a alma da deusa Mãe se expande nas estações quentes por estar plena e fértil, e se contrai nas estações frias. Essa alternância de ritmos também pode ser sentida na mudança do dia para a noite e nos ciclos da lua. (SHARMAN-BURKE; GREENE, 1996).

No mito grego da Origem das Estações do Ano, a deusa grega Deméter era responsável pela colheita, regendo os ciclos da natureza e todas as coisas vivas. Seu poder emanava das

entranhas da Terra. Tal deusa vivia feliz com sua filha, até que um dia foi raptada por Hades, o senhor das trevas. Enfurecida, Demeter ordenou que a terra secasse até que sua filha voltasse. Porém, como Perséfone foi de boa vontade para o reino de Hades, Hermes sugeriu um acordo onde Perséfone viveria nove meses do ano com sua mãe, garantido a abundância e a fertilidade na terra. Nos três meses que a filha ficava com Hades, Deméter chorava e as folhas caíam, as flores desapareciam e a terra se esfriava, ou seja, a terra invernava. O retorno de Perséfone ocorre na primavera (Idem, ibidem).

O movimento circular presente “na sucessão das estações, assim como das fases da lua, marca o ritmo da vida e as etapas de um ciclo de desenvolvimento: nascimento, formação, maturidade, declínio” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001, p.401). Tal dinâmica move tanto os seres humanos quanto as sociedades e civilizações.

Figura 2 - Roda da vida - mitologia Grega



Fonte: <https://www.astrocentro.com.br/blog/tarologia/carta-roda-fortuna-tarot-mitologico/>

O mito do Retorno presente em várias culturas, também expressa esse movimento circular, isso porque acreditam numa visão de que o centro da vida e da criação transcende a Terra. Afirmam que o homem está sempre em busca de retornar ao centro da circunferência, à origem, ao Éden. Nesse sentido, o homem primordial ou verdadeiro é o homem reintegrado ao seu centro. Logo, o centro da circunferência ou Éden seria o ponto de comunicação entre

céu e terra, onde o homem integra todas as suas dimensões, especialmente a razão e a espiritualidade ou sensibilidade. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001)

O simbolismo do retorno e a busca de um centro de equilíbrio no humano está presente em muitos outros mitos, tais como Ísis e Osíris, Artêmis e Apolo, que dissipam as trevas para retornarem ao dia; alternância do yin e yang no taoísmo, que afirma que a raiz do retorno é o repouso; no cristianismo, Jesus representa o retorno ao centro, que é Deus. Desse modo, a eternidade é concebida como um eterno retorno, que não tem fim e nem começo, pois a morte seria uma transcendência, ou uma porta por onde passa o ciclo da vida. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento psicológico do homem seria em busca do seu centro de equilíbrio, pois o processo de individuação humana, segundo Jung (1999, p.101) “parte naturalmente do pressuposto de que o homem é capaz de atingir à sua totalidade, isto é, de que pode curar-se”. Conforme o autor,

o sentido e a meta do processo são a realização da personalidade originária, presente no germe embrionário, em todos os seus aspectos. É o estabelecimento e o desabrochar da totalidade originária, potencial. Os símbolos utilizados pelo inconsciente para exprimi-la são os mesmos que a humanidade sempre empregou para exprimir a totalidade, a integridade e a perfeição; em geral esses símbolos são formas quaternárias e círculos (idem, ibidem)

A natureza tem muitos movimentos cíclicos que envolvem a circularidade na sua constituição. Além das estações do ano e ciclos lunares, os saberes científicos nos revelaram o ciclo da água, do oxigênio, da energia, a cadeia alimentar e tantos outros ciclos podem ser observados no macrocosmos da Natureza. No entanto, esses ritmos da natureza acontecem também dentro de nós, no microcosmo humano, tais como respiração, circulação, ciclo menstrual, gestação, envelhecimento.

De acordo com Mendes e Nóbrega (2004, p.1) subsidiados pelas ideias de Maturama (2001) “o corpo humano possui a mesma organização dos seres vivos, porém, com estrutura diferente, a qual vai adquirindo originalidade à medida que vai interagindo com o entorno”. Assim, dando continuidade à historicidade do corpo, vamos construindo outra história mediante nossas experiências de vida, de acordo com a sociedade em que vivemos.

Com isso, nota-se que humanidade e natureza estão interligadas numa relação de interdependência rítmica. Moraes (2000, p.24) afirma que “cada homem é portador de processos internos, anímicos, vitais e étericos que reproduzem no microcosmo humano o

inverno, o verão, a primavera e o outono”. Daí, a relevância de compreender os ciclos da natureza para nos autocompreendermos enquanto indivíduo e sociedade, pois somos microcósmicos, ou seja, temos a natureza internalizada. Logo, “A alma Humana é uma miniatura da alma da Terra, contendo os mesmos elementos vitais e astrais, de modo análogo” (idem, ibidem)

O corpo está sempre se reorganizando. E por possuir espacialidade e temporalidade próprias, cada corpo vai adquirindo percepções de acordo com o mundo que lhe é específico.

o ser humano é um ser vivo complexo, uno e múltiplo simultaneamente, que faz parte de um tempo considerado uno e múltiplo também, do qual, além de ser o produto, é o produtor. Corpo multidimensional, que além de ser técnico e racional, é mítico, festivo, dançante, capaz de sentir e provocar êxtase, amor e guerra (Morin, 1973, apud MENDES; NOBREGA, 2004, p.1)

O antropólogo Claude Lévi-Strauss em sua obra *As estruturas do parentesco*, afirma que corpo, natureza e cultura são fenômenos complementares. Lévi-Strauss recusa a ideia de que os homens tenham vivido somente em estado de natureza, pois “compreende que até mesmo o homem de Neandertal não pode ter sido caracterizado como vivendo em estado de natureza, por já possuir cultura” (LÉVI-STRAUSS, 1976, apud MENDES; NOBREGA, 2004, p.1). Para o autor, não há como saber em que momento os fatos naturais se transformam em culturais, mas somente como eles se articulam. Por exemplo, a capacidade de gesticular é universal para o ser humano, mas o modo individual como cada um gesticula reflete seu pertencimento cultural.

Merleau-Ponty (2000 apud MENDES; NOBREGA, 2004, p.1), afirma que a natureza não pode ser reduzida meramente ao conjunto dos objetos dos sentidos, pois “a natureza é um objeto enigmático, um objeto que não é inteiramente objeto; ela não está inteiramente diante de nós. É o nosso solo, não aquilo que está diante, mas o que nos sustenta”. Essa ideia é contrária a concepção cartesiana da Natureza, a qual considera que a natureza não é viva, mas uma matéria inanimada, criada e controlada por Deus através de leis mecânicas exteriores. Tais leis, embasadas na matemática e na física clássica, eram responsáveis por moldar o corpo humano. Na concepção de Merleau-Ponty (idem, ibidem), a natureza é viva, na medida em que a sua relação com o ser humano é recíproca e de co-pertença, configurando uma relação dinâmica, na qual a própria natureza é capaz de esclarecer sobre a nossa relação conosco e com os outros seres.

A natureza considerada viva” é formada pela solidariedade de vários sistemas encadeados, que, ao se imbricarem, são interdependentes” (MENDES; NOBREGA, 2004, p.1).

Nessa relação, o ser humano, constituído por sistemas celulares, "faz parte dum sistema social, no seio dum ecossistema natural, que por sua vez está no seio dum sistema solar, que por sua vez está no seio dum sistema galáctico" (MORIN, 1977, p. 97 apud MENDES; NÓBREGA, 2004, p.1).

Por isso, as estações do ano acontecem fora do ser humano, mas também reverberam no interior do seu organismo, dando ritmo ao seu viver. Cada planta, cada animal, cada ser vivo faz parte de um ciclo, de uma cadeia, de uma totalidade viva muito mais abrangente, que é o planeta Terra. Tudo o que é vivo se submete as forças do tempo, aos ritmos da vida: germinar, crescer, amadurecer, murchar e morrer.

Somos filhos de Gaia, ela é parte de nós e nós somos parte dela. Essa compreensão faz parte da moderna ciência ecológica, mas também está presente nas tradições tribais mais antigas, sob diferentes narrativas. Tal compreensão nos constitui enquanto humanidade e revela nossa relação de interdependência com a mãe Natureza. Portanto, é preciso compreender a vida pela perspectiva de Gaia, ou seja, da integralidade e da circularidade, onde os processos de vida e aprendizagem são criados e recriados a todo momento em prol da transformação constante e da evolução.

1.2 Cosmovisão e interdependência nas tradições das matrizes africana e indígena

Com o intuito de compreender as narrativas dos povos que constituíram as matrizes culturais fundantes do Brasil e suas relações circulares com a natureza, com o espaço e com as aprendizagens, apresenta-se algumas reflexões acerca da sua constituição enquanto sujeitos e que balizam seu modo de vida. Tal compreensão se faz necessária na medida em que ao conhecer a história dos povos originários (o modo como viviam, se relacionavam e aprendiam) amplia-se a visão sobre a sociedade brasileira.

Os povos da floresta Amazônica acreditam que a floresta é mais do que o lugar em que vivem, é o espaço sagrado que os liga ao Todo, do qual são parte inseparáveis. Da floresta tiram o alimento do corpo e da alma, o que dá sentido ao seu viver. Os indígenas se sentem integrados Natureza e consideram a mãe natureza como responsável pelo desenvolvimento integral do Ser humano, desde a tenra infância. As sociedades indígenas não separam o sagrado do profano, nem o natural do sobrenatural. Para eles, “gente é bicho e bicho é gente, tudo é ou pode ser numa circularidade inimaginável para as mentes racionais e cartesianas” (LIMA, 2008)

Lévi-Strauss (1989 apud LIMA, 2008, p.2) defende que “As suas faculdades aguçadas e o senso de observação afinado para com a natureza permitem que eles a conheçam e apreendam as características mais gerais e as diferenças mínimas de quase todas as espécies de seres vivos terrestres ou aquáticos”. O domínio da natureza lhes permite escutar e traduzir suas mensagens, aprendendo com ela os caminhos da paciência, da arte de saber viver e construir os seus saberes. Sendo assim,

As histórias presentificadas pelo mundo natural são ouvidas por meio de um estilo de comunicação existente entre natureza e cultura. E são reconstruídas por um método permeado pela “lógica do sensível”, cuja dinâmica é promovida ao mesmo tempo em que promove um encontro entre a realidade que está ali, entregando-se a eles, ao seu toque, ao seu olfato, ao seu olhar que a sente captando-a lentamente, insistentemente e criativamente, formando uma teia de relações na qual “a diferença entre a árvore e o homem é que os homens correm enquanto as árvores crescem (VERGANI, 2003, p. 22 apud LIMA, 2008, p.2).

Entre os indígenas da América do Norte, o círculo é símbolo do tempo, pois seu movimento é uma sucessão contínua de instantes, além de representar o céu cósmico que se mantém único mesmo diante da passagem do tempo. O círculo é símbolo do tempo, pois o tempo diurno, o tempo noturno e as fases da lua são círculos por cima do mundo, e o tempo do

ano é um círculo em volta da extremidade do mundo (Narrativa do chefe espada, xamã Dakota apud CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001, p.252). Sendo assim, o círculo exprime o sopro da divindade, sem princípio nem fim. O movimento do cosmos faz os humanos se perceberem como filhos do tempo.

Figura 3 - Rodas indígenas



Fonte: https://documentacao.socioambiental.org/noticias/fotos_noticia//1260_20090623_151613.jpg

A lógica do sensível produz um conhecimento “[...] desinteressado e atento, afetuoso e terno, adquirido e transmitido num clima conjugal e filial” (LÉVI- STRAUSS, 1989, p. 54 apud LIMA, 2008, p.2). Ou seja, a aprendizagem é desenvolvida no convívio com os mais velhos, o ensino e a ancestralidades estão interligados. A natureza é observada na elaboração desses saberes com uma visão não-linear, intuitiva, mas também racional na medida em vincula-se às leis da natureza e seus ciclos de vida. Logo,

Os povos da floresta não compartimentam nem categorizam o pensamento em componentes distintos, razão e emoção, mas fazem deles uma união para melhor entender a melodia dos pássaros, dos ventos, das águas escuras dos braços de rios do Amazonas e de todas as matas e florestas; ou para compreender o jogo misterioso entre a fauna e a flora que, na sua cadência, forma a cadeia ambiental da vida. Os entendem integrando-se a eles para vê-los como parte de um todo maior, tecendo à sua maneira uma conversa entre os sistemas como um todo. (LIMA, 2008, p.3/4)

Observa-se que os povos das florestas possuem uma visão integral de mundo, onde atuam como seres ativos e participativos. O sujeito da floresta constrói seu conhecimento no trato como objeto, o que expressa as propriedades de autonomia e dependência em relação ao contexto. Um belo exemplo dessa forma de construir o saber está expresso nas palavras de Daniel Munduruku:

Estes pássaros estão dizendo duas coisas. Primeira: mais tarde vai chover, segunda: aconteceu algum fato triste por aqui. Daqui a pouco iremos saber o que é, pois estamos chegando na aldeia terra Preta... A gente acredita que os pássaros são mensageiros dos espíritos do tempo. Eles são capazes de ver além do que vemos e sempre nos falam o

que vai acontecer... O vôo deles é como uma escrita, um texto que a gente vai aprender a ler... e todos os pássaros são mensageiros. Não, apenas aqueles que voam alto. (MUNDURUKU, 2004 b, p. 42 apud LIMA, 2008, p.7).

Na filosofia africana, “o ser humano tem uma grande responsabilidade para a manutenção do equilíbrio cósmico” (MALOMALO, 2013 apud SBARDELOTTO, 2013, p.1), pois para os povos africanos, toda existência é sagrada, ou seja, há um pouco do divino em tudo o que existe. Segundo o filósofo, teólogo e sociólogo congolês Bas’Ilele Malomalo (2013), “O ser humano africano sabe que nem tudo depende da sua vontade, depende também da vontade dos ancestrais, dos orixás” (Idem, Ibidem, p.1), em suma, do sagrado.

Para o filósofo, o *Ubuntu* é o elemento central da filosofia africana, que concebe o mundo como uma teia de relações entre o divino (Oludumaré/Nzambi/Deus, Ancestrais/Orixás), a comunidade (mundo dos seres humanos) e a natureza (composta de seres animados e inanimados). Nota-se que a religião, por meio de seus ritos, mitos, danças, celebrações, cantos e encantamentos é um espaço de criação da “consciência ubuntuística”, que exerce a função de religar o ser humano com os deuses, os antepassados, a comunidade, consigo mesmo, com o cosmos e a natureza. Nos ritos profanos africanos também observamos esse *religare*: os ritos de iniciação, de entronização dos reis ou rainhas estão sempre conectados com a ancestralidade. (SBARDELOTTO, 2013)

Figura 4 - Crianças de uma comunidade africana



Fonte: <https://kukalesa.wordpress.com/2013/08/12/humanismo-circularidade-e-solidariedade-nas-culturas-de-matriz-africana/>

Nessa perspectiva, os mitos e ritos africanos “têm por função pedagógica lembrar aos vivos o seu parentesco com os seres do mundo invisível e visível (seres humanos e seres não

humanos)” (MALOMALO,2013 apud SBARDELOTTO, 2013). Conta um mito da criação que *Oludumaré* (Deus supremo) deu ao orixá *Obatalá* a missão de criar o ser humano, e este o fez a partir do barro (elemento da natureza). Tal mito revela a relação fraterna e complexa que existe entre os homens, a natureza e as culturas. (SBARDELOTTO,2013)

Essa cosmovisão africana contribui para o pensamento ecológico contemporâneo, pois os ancestrais africanos já desenvolviam a consciência ecológica, a qual era entendida como pertencimento aos três mundos apontados: dos deuses e antepassados, dos humanos e da natureza. De acordo com Malomalo (2013, apud SBARDELOTTO, 2013) como a África é o berço da humanidade e das civilizações, essa ideia da complexidade do mundo está presente tanto na constituição dos povos africanos quanto nas sociedades ditas pré-capitalistas ou pré-modernas, devido as migrações intercontinentais e à emergência de outras civilizações em outros espaços geográficos.

De acordo com Bas’Ilele Malomalo (2013)

No Brasil, a noção do Ubuntu chega com os escravizados africanos a partir do século XVI. Estes trouxeram a sua cultura nos seus corpos, e ela foi reinventada a partir do novo contexto da escravidão. Por isso, falar de Ubuntu no Brasil é falar de solidariedade e resistência. Como outros registros histórico-antropológicos que expressam o “ubuntu afro-brasileiro”, podemos citar os quilombos, as religiões afro-brasileiras, irmandades negras, movimentos negros, congadas, Moçambique, impensas negras. (apud SPARDELOTTO, 2013)

Essa relação dialógica que os povos ancestrais desenvolveram com a natureza, revela que o cosmos “é o complexus que reúne, que liga e religa, fazendo-se onda que fraterniza os seres nas suas relações mediadas pela temporalidade.” (LIMA, 2008, p.11)

1.3 Jung e o simbolismo das formas circulares

Conforme já mencionamos, o formato circular acompanha a humanidade desde os seus tempos mais remotos. O círculo é considerado uma forma geométrica sagrada, representando a eternidade, a perfeição, a divindade. A forma circular não tem princípio nem fim, por isso se aproxima da representação do divino. O formato circular é símbolo de integração em diversas religiões ancestrais e atuais, sempre relacionado a totalidade e integralidade humana e espiritual. Ressalto que um ponto é um círculo em miniatura, ou seja, tanto o ponto está dentro do círculo, quanto o círculo pode ser um ponto expandido (NICHOLS, 1995). Nesse sentido, observa-se a relação de figura-fundo existente em uma forma circular: podemos perceber a totalidade do círculo e também as partes que o compõem, ou seja, o todo é formado por várias figuras integradas.

O simbolismo do círculo ainda é um formato estático, que ganha dinamicidade na medida em que se transforma em roda. Isso porque a roda é um sistema de energia cuja essência é o movimento. Dessa maneira, representa um diagrama móvel das relações recíprocas entre natureza e natureza humana. A vida se apresenta como um processo, em constante transformação que combina integração e desintegração. O girar da roda revela que nada existe *per se*: tudo começa a ser e tudo morre, não sequencialmente, mas simultaneamente. Daí sua relação com os ciclos da natureza e da vida humana (NICHOLS, 1995).

A roda, com sua estrutura radial e seu movimento, simboliza a criação contínua, o eterno vir a ser, os reinícios e as renovações. Assim, o centro da roda é imóvel, mas responsável por todo o movimento. Podemos comparar esse centro à essência humana, tal qual é expresso no poema de Lao Tse

Trinta os raios convergem para o centro da roda
Mas é o vazio do meio
Que faz andar a carroça.
Dá-se forma à argila para fazer vasos
Mas é do vazio interior
Que depende seu uso

Uma casa é furada com portas e janelas
É ainda o vazio
Que permite a habitação

O Ser dá possibilidades
É através do não-ser que nós as utilizamos.
(Lao-Tsé, 1977,)

Os símbolos são fundamentais para o desenvolvimento humano, pois dão significado à vida. Nesse sentido, compreender o que significam os símbolos na constituição do sujeito individual e social é essencial para compreendermos o processo de individuação e desenvolvimento cultural de um povo. Para Jung (apud CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001, p.796) “as rosáceas das catedrais e as mandalas representam o self do homem transposto ao plano cósmico. É a unidade na totalidade”. Ou seja, é a expressão viva do arquétipo social que permanece vivo no inconsciente coletivo, impactando os valores e ideais de uma pessoa ou de uma comunidade.

A expressão mandala é de origem sânscrita, língua falada na Índia antiga, e pode ser entendida como “o que contém a essência” ou “a esfera da essência” ou ainda “o círculo da essência”. Isso porque o radical *manda* em sânscrito significa essência; e o radical *la* significa conteúdo (GREEN, 2005, p. 7 apud DIBO, 2006, p.1). Refere-se a uma figura geométrica em que o círculo está circunscrito em um quadro ou o quadrado em um círculo. Essa figura possui ainda subdivisões, mais ou menos regulares, dividida por quatro ou múltiplos de quatro. Parece irradiada do centro ou se move para dentro dele, dependendo da perspectiva do indivíduo (SAMUELS, SHORTER E PLAUT, 1998 apud DIBO, 2006).

Na filosofia Oriental, a mandala é usada a milhares de anos como auxiliar da meditação. De acordo com Nichols (1995), o psicólogo Jung, ao estudar sobre o inconsciente, descobriu que surgem mandalas espontaneamente em nossos sonhos em épocas de estresse, para expressar uma situação de vida cheia de conflitos. Ele vai além e ressalta a importância de ouvirmos o movimento repetitivo de nossa roda da vida, identificando os centros inconscientes de atitudes e sonhos recorrentes para que as energias voltem a caminhar para a frente. Nesse sentido, as mandalas expressam um potencial para a totalidade e podem ser empregadas como instrumento de concentração e como um meio para unir a consciência individual com o centro da personalidade. (DIBO, 2006)

Figura 5 - Mandala

Fonte: <https://blog.fengshuilogico.com/2017/09/15/significado-das-mandalas/>

Na tradição zen-budista, estão presentes mandalas de círculos concêntricos os quais simbolizam as etapas do aperfeiçoamento interior, conforme os ensinamentos de Buda, e a harmonia progressiva do espírito, como podemos observar na Roda do Dharma. De modo geral, o círculo desta roda representa a perfeição do Dharma e dos ensinamentos Buda e a cada ano o girar da roda do Dharma por Buda é comemorado como um recomeço. Já a roda do Samsara descreve em imagens o fluxo incessante dos renascimentos através dos mundos.

Figura 6 - Roda do Dharma

Fonte: <https://luz-e-scuridao.blogspot.com/2014/12/roda-do-dharma-dharmacakra-simbolo.html>

É importante salientar que as roda do Dharma e do Samsara são exemplos de mandalas religiosas e, portanto, “é utilizada de modo esquemático e, ao mesmo tempo, pode ser entendida (...) como um resumo da manifestação espacial do divino, uma “imagem do Mundo” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001 p. 585). Nesse sentido,

A mandala é, concomitantemente, a imagem e o motor da ascensão espiritual, que procede de uma interiorização cada vez mais elevada da vida. É ainda através de uma

concentração progressiva do múltiplo no uno que o eu pode ser integrado no todo e o todo reintegrado no eu (Idem, Ibidem)

Figura 7 - Roda do Samsara



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Samsara>

As mandalas foram conhecidas no mundo ocidental, cristão, somente em época recente, graças ao interesse pela tradição religiosa-espiritual e esotérica sobre o mundo oriental (ARANHA E MARTINS, 1987). As pesquisas de Jung sobre o simbolismo das mandalas contribuíram para torná-las acessíveis ao público ocidental. Dessa forma, Jung recorre à imagem da mandala para designar uma representação simbólica da psique, cuja essência nos é desconhecida.

Jung observou, também, que essas imagens são utilizadas para consolidar o mundo interior e para favorecer a meditação em profundidade. Para o autor, as mandalas são representações do Self, utilizando-se da palavra hindu “*mandala* (círculo mágico)” para designar esse tipo de estrutura, que pode ser compreendida como uma representação simbólica do átomo nuclear da psique humana” (JUNG, 2002, p.).

Jung verificou que as imagens são utilizadas para consolidar o Ser interior ou para favorecer a meditação em profundidade. Explica que a contemplação de uma mandala pode

inspirar a serenidade e ajudar a reencontrar um sentido e ordem na vida. Tal efeito aparece espontaneamente nos sonhos das pessoas. Isso porque “as formas circulares das mandalas simbolizam, de maneira geral, a integridade natural, enquanto a forma quadrada representa a tomada de consciência dessa integridade” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2001, p.585). Jung verifica que a mandala possui dupla eficácia: conservar a ordem psíquica, se ela já existe; ou restabelecê-la, se ela desapareceu. Neste último caso, exerce uma função estimulante e criadora. (idem, ibidem)

Ao observar a natureza e identificar a dinamicidade dos ciclos da vida, a humanidade vai dando sentido à forma circular e tomando consciência de que a vida humana não pode ser compreendida de forma linear, causal, mas sim como um processo cíclico de desenvolvimento integral que visa a autonomia e liberdade do homem, não só enquanto indivíduo, mas enquanto humanidade.

Na ciência, diferentes epistemologias destacam a circularidade do conhecimento, como faz a epistemologia da complexidade como ruptura do paradigma da racionalidade. Para o autor, nenhum conhecimento ou saber é linear, é preciso religar saberes, conhecimentos e formas de viver, unir os fragmentos para que possamos ter uma visão mais próxima do todo.

Morin (2003, p.38) esclarece:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

Nesse sentido, não existe ser humano pronto nem conhecimento acabado, estamos em permanente construção e reconstrução. Por isso, se torna tão relevante compreender o ser humano de modo integral, considerando a teia complexa de relações na qual está inserido, assim como é relevante compreender a circularidade do conhecimento e dos processos de vida.

Dessa forma, após usar as formas circulares para representar o divino, a totalidade e a integração, o ser humano começa a levar para o campo das relações sociais e da epistemologia a representação circular. Uma característica das rodas é que o centro é equidistante de todos os pontos da circunferência. Isso pode ser aplicado ao campo das inter-relações sociais, pois todos somos iguais, e tão diversos, dentro dessa grande esfera que é a Terra.

1.4 Cultura, Circularidade, Linguagem, Comunicação

A humanidade sempre gostou de se reunir em círculos para conversar, dançar, celebrar, trocar ideias e saberes, discutir, decidir e refletir. Isso porque a subjetividade humana é produto de uma relação dialética que se constitui na interface do psicológico (individual) e das relações sociais (VYGOTSKY, 1998). Em outras palavras, ao nascermos vamos nos constituindo como sujeitos ativos por meio das nossas relações sociais. A história, a cultura, e a força social são determinantes para a formação do sujeito individual.

É importante esclarecer que cultura é tanto a linguagem verbal, quanto os mitos, rituais, gestos, ritmos, jogos, entre outros existentes em um determinado grupo social. "A cultura é o macrossistema comunicativo que perpassa todas as manifestações e como tal deve ser compreendido para que se possam compreender assim as manifestações culturais individualizadas" (BAITELLO JÚNIOR, 1999, p. 18 apud MENDES; NÓBREGA, 2004, p.1).

Mendes e Nobrega (2004) afirmam que a cultura emerge da natureza e retroage sobre ela, pois Natureza e cultura, apesar de serem conceitos diferenciados, comunicam-se sem oposições. Nesse sentido, compreende-se que a cultura é o "produto de emergências de complexidades oriundas da natureza, não se distingue dessa última senão pela singularidade, sempre eventual, de uma comunicação hipercomplexa e aberta, consciente ou inconsciente. [...] É sobretudo marcada pela manutenção/metamorfose dos registros da memória primordial e histórica de todos os homens e de cada um deles" (ALMEIDA, 1997, 39 apud MENDES; NÓBREGA, 2004, p.1).

Segundo Morin (1980, p. 387 apud MENDES; NÓBREGA, 2004, p.1),

a própria cultura é o fruto de uma evolução biológica e, dependente da sociedade humana (...) a cultura é uma emergência propriamente metabiológica, irredutível enquanto tal, produzindo qualidades e realidades originais, e que retroage enquanto tal sobre tudo o que é biológico no homem.

Diante disso, observa-se que corpo, natureza e cultura se interpenetram através de uma lógica recursiva, visto que o que é biológico no ser humano encontra-se simultaneamente infiltrado de cultura. Logo, conclui-se que todo ato humano é biocultural.

A subjetividade social, então, pode ser compreendida como “um sistema integral de configurações subjetivas (grupais ou individuais) que articulam vários níveis da vida social”

(GONZÁLEZ REY, 2004). Por isso a linguagem, a comunicação e o diálogo se constituem como base do desenvolvimento integral do ser humano.

A comunicação acontece na interação com o outro, podendo ser verbal ou não verbal, desde que a transição do pensamento para a comunicação passe pelo significado, o que envolve vontade, necessidades e emoções. (OLIVEIRA, 2015). A principal função da linguagem de acordo com Cardoso (2012), na visão de Vygotsky é o intercambio social, visto que a linguagem é um sistema simbólico básico dos grupos sociais. Assim, na visão do autor para se comunicarem, os homens precisaram criar sistemas de linguagens que fossem compartilhados e compreendidos pelas pessoas do seu grupo.

Vale ressaltar que “a estrutura da fala não é um mero reflexo da estrutura do pensamento (...) o pensamento passa por muitas transformações até transforma-se em fala. Não é só expressão que se encontra na fala; encontra sua realidade e sua forma” (VYGOTSKY, 2008, p.158). Por isso que ouvir uma pessoa é muito mais do que ouvir suas palavras, é ler sua expressão como um todo contextualizado.

A linguagem surge como uma necessidade de comunicação, sendo que a função da linguagem é de intercâmbio social. A linguagem se desenvolve nas relações sociais, dentro de contextos culturais e embasam certas ações psicológicas, possibilitando a ampliação da capacidade de registro, transmissão e recuperação de ideias, conceitos e informações. Nesse sentido, a linguagem reflete o desenvolvimento sócio-cognitivo e também permite a auto-regulação da conduta e do planejamento das ações (VYGOSTSKY, 2001)

Graças à linguagem o sujeito pode modificar seu comportamento, pois ao utilizar a linguagem acompanhada de gestos indicadores, pode nortear sua ação no ambiente, caminhando em direção à sua autonomia conquistada nas relações (LURIA, 1986).

Diante disso, nota-se que a linguagem atua como um organizador da sociedade, pois ao conviverem e se comunicarem uns com os outros, os seres humanos vão aprendendo e se desenvolvendo enquanto sujeitos. Além de organizarem o espaço social em que vivem e o espaço das ideias que sustentam os valores sociais. Logo, o diálogo é fundamental para mediar essa troca de saberes que acontece no espaço social e que impacta a constituição e formação do indivíduo.

CAP. 2. DO CÍRCULO À RODA DE CONVERSA

A proposta deste capítulo é propiciar uma reflexão acerca do diálogo e da escuta, que são elementos fundamentais em uma roda de conversa. Como nosso foco são os contextos escolares que concebem a educação como um processo circular e que visem a formação integral dos seres humanos, visitaremos algumas práticas pedagógicas que dão voz ativa aos educandos de modo que possam ser sujeitos do próprio processo de aprendizagem. O diálogo é colocado no centro da roda para dar dinamicidade e vitalizar as práticas pedagógicas, possibilitando que o educador atue como um agente de transformação social.

2.1 A roda de conversa como fonte de escuta sensível e de diálogo

Quando pensamos em diálogo, relacionamos com fala ou interação verbal. Isso porque a palavra é o principal meio de interação entre as pessoas. “A palavra revela-se no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN apud OLIVEIRA, 2015, p.17). Por isso, é tão essencial contextualizar a palavra, a narrativa e a linguagem.

A palavra é viva e revela o contexto social no qual está inserida. Mais do que transmitir uma informação, a linguagem é *locus* de interação humana. Para Leite (2013, p.9, apud OLIVEIRA, 2015, p.27) a “linguagem é viva porque é o encontro entre dois sujeitos históricos construindo o discurso no aqui e agora.”

No entanto, sem escuta não existe diálogo. Essa dimensão da escuta é tão importante quanto a palavra para o desenvolvimento do diálogo. Escutar vai além da dimensão auditiva do ouvir, pois “escutar exige a percepção, a sensibilidade de compreensão para aquilo que fica oculto no íntimo do sujeito. A audição se refere a captação dos sons, enquanto a escuta diz respeito à captação das sensações do outro, realizando a integração ouvir-ver-sentir” (CECCIN, 2001, p.5, apud CERQUEIRA, 2011, p.17).

Nesse sentido, a escuta é processo fundamental nas relações interpessoais, pois proporciona o “reconhecimento do outro, a aceitação e confiança mútua entre quem fala e quem escuta” (CERQUEIRA, 2011, p.20). Nota-se que a escuta busca captar a mensagem subjetiva

que está por trás das palavras ditas pelo sujeito. Ou seja, é preciso desenvolver a escuta sensível para o desenvolvimento de um diálogo efetivo.

De acordo com Barbier (2002, p.2 apud CERQUEIRA, 2011, p.22), a escuta sensível é como “um movimento de escutar-ver, que se apoia na empatia. Supõe uma inversão de atenção, antes de situar uma pessoa em seu lugar, comecemos por reconhecê-la em seu ser, em sua qualidade de pessoa complexa”. Nesse sentido, o autor nos chama a atenção para a importância de nos esvaziarmos para nos preenchermos com as palavras, de modo que possamos nos colocar no lugar do outro, aceitando-o incondicionalmente.

Compreender a complexidade humana significa compreender que o ser humano é uma combinação de vários elementos que fazem parte do contexto social do sujeito, mas também significa conhecer a subjetividade do outro, buscando a essência do seu eu interior. Escutar sensivelmente alguém não requer a concordância com a opinião do outro, mas pressupõe o respeito e a tolerância a opinião diversa da sua. Nesse sentido, a escuta sensível compreende o outro e não o interpreta ou o julga. (CERQUEIRA, 2011)

Barbier (2007, p.98) salienta que

(...) a atitude requerida para a escuta sensível é a de uma abertura holística. Trata-se de entrar numa relação de totalidade com o outro tomado em sua existência dinâmica. Uma pessoa só existe pela existência de um corpo, de uma imaginação, de uma razão, de uma afetividade em permanente interação.

A escuta sensível deveria ser o cerne da educação que se volta para formação de cidadãos autônomos e capacitados para transformarem a realidade em que vivem. Isso porque “o aprender resulta do diálogo entre o saber e o conhecer, que passa por relação de empatia entre quem aprende e quem ensina” (CERQUEIRA, 2011, p.44). Assim, a prática docente se relaciona diretamente com a dialética e a escuta sensível e não apenas com a transmissão de conhecimentos, visto que o objetivo essencial da educação é a formação e desenvolvimento integral do indivíduo, de modo que ele se torne sujeito do seu próprio processo de aprendizagem.

Ao exercer a escuta sensível junto aos alunos, o professor não se coloca como o único detentor do conhecimento, mas valoriza o que o aluno tem para compartilhar. Essa troca de vivências e experiência faz da escola um ambiente acolhedor, que reconhece as crenças, desejos, fantasias, valores e saberes trazidos pelos alunos, de modo que o diálogo possa acontecer e o sujeito possa se expressar com liberdade. Somente assim, acredita-se que o professor poderá compreender a complexidade real do aluno na sala de aula.

De acordo com Barbier (2007, p.87) o ser humano precisa ser entendido como uma “totalidade dinâmica, biológica, psicológica, social, cultural, cósmica, indissociável”. Assim, cabe ao professor ter uma presença reflexiva na sala de aula, ou seja, tomando consciência do aqui e agora e reconhecendo no outro a sua totalidade enquanto indivíduo dotado de liberdade e criatividade. Nesse sentido Cerqueira, (2011, p.70) enfatiza que os indicadores de uma escuta sensível são: “sensibilidade, espelhamento de sentimentos, empatia e diálogo”. “A sensibilidade é a abertura para uma escuta sensível ao outro, o espelhamento de sentimentos refere-se ao respeito pelo outro, a empatia significa se colocar no lugar do outro e o diálogo é a interação entre dois ou mais indivíduos”. (idem, ibidem).

Vale dizer que “ao aceitar a complexidade humana aceita-se também a incerteza, o imprevisível, o não-saber e a contradição” (BARBIER, 2007, p.89). Tais dimensões também compõem o panorama da complexidade humana interligada a dinâmica complexa e sistêmica do cosmos. Assim, Morin (1990, p.89, apud BARBIER, 2007, p.89) afirma que “Ser sujeito é ser autônomo, ao mesmo tempo que dependente. É ser alguém provisório, vacilante, inseguro, é ser quase tudo para si e quase nada para o universo”

Para Morin (idem, ibidem) o princípio dialógico é fundamental para a compreensão da complexidade humana, pois permite que sujeitos diferentes dialoguem numa lógica de complementaridade antagônica. Assim, a sociedade é produzida pelas interações entre os indivíduos, mas ela retroage sobre os indivíduos, formando-os. O autor esclarece ainda que a parte está contida no todo, e o todo, na parte tal qual um holograma. Daí, a importância de ser ter uma visão sistêmica aberta e flexível sobre a existência humana.

Freire (2018, p.109) afirma que “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo (...) se impõe como o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens”. Logo, “o diálogo é uma exigência existencial, não podendo se reduzir a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro(...)” (idem, ibidem).

Diante disso, o diálogo se constitui como um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala. As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior.

O formato circular favorece o encontro e a comunicação entre as pessoas, pois permite que todos possam se olhar e ter uma visão do todo, percebendo os outros e a si mesmo. Num círculo, não há lugar de destaque, todos são iguais.

Na história ocidental, a invenção de Rodas de Conversa é atribuída, possivelmente, a Sócrates (469-399 a.C.), filósofo grego que de início promovia habitualmente uma troca de ideias com seus interlocutores, estimulando a reflexão e caracterização de algumas qualidades e virtudes (dever, amizade, coragem, justiça, moderação, etc.). Em seguida, comparava as respostas obtidas com noções adequadas. Desta maneira, usava um método baseado na dúvida e na conversação, onde o diálogo funcionava como um recurso didático e também como um instrumento (ferramenta) real para fazer aflorar opiniões divergentes (MELO, 2016).

As Rodas de Conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo (MOURA; LIMA, 2014).

As tribos ancestrais, conforme já mencionado, se organizavam em círculos para troca de saberes e culturas. Ou seja, se reunir em roda para trocar informações, vivências e saberes já era um modo de ensinar e construir novos saberes, visto que as relações sociais são fundamentais para a aprendizagem humana.

Portanto, ao se pensar na integralidade da educação, o diálogo (que pressupõe a escuta) é fundamental, já que por meio dele o aluno tem a possibilidade de ter voz e vez, apresentar suas necessidades e curiosidades e contribuir para a consolidação de ações educativas condizentes com as demandas.

A seguir, apresentam-se reflexões acerca de importantes práxis pedagógicas que consideram a formação integral dos alunos e a circularidade dos conhecimentos. A intenção é contribuir para um repensar da atuação pedagógica, de modo que se efetive uma educação que liberte e transforme o Ser Humano, por meio do diálogo, da escuta, da interrelação de saberes e da vivência cooperativa.

2.2 A Circularidade na Pedagogia Freinet

A pedagogia de Célestin Freinet acredita que a escola deve ser viva e dinâmica tal qual a natureza. De acordo com Elias (2004, p.35), Freinet ressalta que “é preciso aproveitar o meio, a terra, a água, as plantas e os animais, isto é toda a natureza” na construção da aprendizagem humana que se dá por meio da experiencição. Por isso, seu método é conhecido por método natural. Para Nogarotto (2012, p.14)

O método natural de Freinet nasce desta relação entre a aprendizagem e a natureza; ele acredita que, assim como a criança aprende naturalmente a falar, a engatinhar, a andar (tateando e pesquisando o meio), ela tem a capacidade de aprender, desta mesma maneira, a ler, a calcular, a elaborar e compreender os conhecimentos das diversas áreas. Freinet acredita em uma aprendizagem autêntica estritamente ligada ao meio, à natureza, ao mundo social em que a criança está inserida. (NOGAROTTO, 2012, p.14)

Elias (2004, p.46), explicita que Freinet considera “a ação educativa, o motor condutor do progresso social e moral da sociedade”. Ele destaca que a cooperação e experiencição são responsáveis pelas aquisições infantis. Isso porque a criança traz em si os germes para o próprio desenvolvimento e realização. Basta que o professor lhe dê a palavra e proporcione meios para ela se expressar. Nesse sentido, a quantidade de conhecimentos não deve ser o foco da educação, mas sim o processo de construção do conhecimento experienciado por cada indivíduo. (Idem, ibidem).

De acordo com Freinet

Infeliz educação a que pretende, pela explicação teórica, fazer crer aos indivíduos que podem ter acesso ao conhecimento pelo conhecimento e não pela experiência. Produziria apenas doentes do corpo e do espírito, falsos intelectuais inadaptados, homens incompletos e impotentes (FREINET 1991, p.42 apud SCARPATO, 2017, p.7)

Scarpato (2017, p.6) embasada no nas ideias de Freinet, destaca que “o ser humano já nasce com pré-disposição para a atividade, que, segundo Freinet, é essencial à vida.” A autora reflete que na abordagem freinetiana, a educação se dá através do corpo, desenvolvendo a capacidade perceptiva que permitirá à criança agir sobre o meio que a cerca e desenvolver capacidades de comunicação e expressão.

Na visão de Freinet, a criança

...precisa brincar, correr, respirar, dormir bastante e ter horário semanal de aula mais curto do que os adultos (...); a educação precisa seguir os passos da vida, adaptar-se a

ela para suscitar seus valores mais ricos, capazes de desenvolver a personalidade da criança, preparando-a ao máximo para o futuro (FREINET, 1979, p.118-120, apud ELIAS, 2004, p.39-40),

A livre-expressão é a essência dessa práxis pedagógica, pois proporciona um clima de liberdade, autodisciplina e confiança na sala de aula. Para Freinet (1991 apud FLOREK, 2014 p.21), “a livre-expressão relaciona-se ao respeito e à valorização do modo como cada aluno em particular entende o mundo, seja por meio da linguagem oral ou ainda, de qualquer outra manifestação de linguagem que constitui suas teias de relações sociais e culturais”. Assim, a livre expressão é “[...] a própria manifestação da vida” (FREINET, 1979, apud FLOREK, 2014 p.21), sendo fundamental no contexto escolar para que o professor conheça os conhecimentos prévios de seus alunos, respeitando seu ritmo e desenvolvendo suas potencialidades.

Elias (2017, p.7) ressalta que

A elaboração e o desenvolvimento do conhecimento estão ligados ao processo de conscientização que condiciona pensamento e ação. Portanto, ao educador cabe fornecer condições de trabalho e ação, aproximar o educando da realidade para que este possa desvendá-la e criticá-la, para poder reconstruí-la e reinventá-la, transformando, assim, a simples esfera da apreensão.

Além do cuidado com o ambiente, o professor e a escola necessitam trabalhar as relações sociais e a responsabilidade de cada um, tendo como meta o crescimento pessoal e social da classe. Por isso a cooperação, a comunicação, o registro histórico e a afetividade são as bases para a educação. Ressalta ainda que o educador deve ter paciência e respeitar o tempo que cada aluno precisa para construir seu conhecimento. Assim,

a postura do educador deve ser daquele que possui conhecimentos mas sabe que são relativos. Sabendo que há diversas possibilidades a seguir, estará sempre atento aos seus alunos, acompanhado suas aquisições naturais, participando da organização da classe, como membro do grupo, parceiro e orientador do aluno nas investigações (ELIAS, 2004, p.40)

Nota-se que a Pedagogia Freinet é circular na medida em que o sujeito está sempre relacionando seus conhecimentos prévios com suas novas aquisições, além de ser uma prática coletiva, participativa e libertadora e que tem nas rodas de conversa sua mola propulsora da aprendizagem e do desenvolvimento humano. O sujeito da ação pedagógica não é o indivíduo, mas o grupo de pessoas que participam do processo educativo.

De acordo com Melo (2016, p.302),

No arranjo pedagógico da Roda, por meio da conversação se problematiza a realidade para que a conscientização possa ocorrer. A aprendizagem significativa é vista como a compreensão de significados, que se relaciona às experiências anteriores e vivências pessoais dos aprendizes, permitindo a formulação de problemas desafiantes que incentivam o aprender mais, o estabelecimento de diferentes tipos de relações entre fatos, objetos, acontecimentos, noções e conceitos, desencadeando modificações de comportamentos e contribuindo para a utilização do que é aprendido em diferentes

De acordo com Elias (2004, p.46), “o trabalho é o grande princípio, o motor e a filosofia da pedagogia Freinet(...) o trabalho permite aos homens se estruturar e educar ao mesmo tempo que transformam a natureza”. Esclarece-se que o trabalho escolar deve ser livre e criador e não imposto. Brincar é o primeiro trabalho da criança, o lúdico é a linguagem da criança. Por meio da brincadeira que se desenvolve a coordenação motora, a socialização, o diálogo, a escuta, a criatividade, o movimento, o ritmo e tantas outras dimensões. Por isso, a ludicidade é levada muito sério nas classes Freinet, o que despertará na criança sua curiosidade natural que a impulsionará a se desenvolver

Ao propor uma metodologia da ação e do trabalho, Freinet estava se referindo a

uma concepção sistêmica, que leva a tomada de decisões, as trocas em termos de conexões, relações, contextos, interações entre os elementos de um todo, de ver coisas em termos de redes, teias e comunidades (...) a interdisciplinaridade é uma exigência natural e interna, da qual se utilizava para melhor compreender a realidade dos educandos e para poder relacionar os conhecimentos que traziam (ELIAS, 2017, p.5-6)

Sendo assim, é preciso estimular o aluno a buscar soluções para os problemas dos conteúdos programáticos escolares. O meio ambiente é fonte de experiências, pois “pesquisar é um processo instintivo através do qual o homem busca o próprio crescimento” (ELIAS, 2004, p.48). Para autora, a energia vital nos impulsiona a querer conhecer o mundo. Essa curiosidade faz com que a criança em desenvolvimento busque pesquisar as respostas para compreender e dar significado ao mundo. Assim, a conquista do conhecimento ou a aprendizagem se dá através da experiência, colaborando para que o aluno possa compreender as regras da vida e recarregue sua energia vital para aquisição de novos conhecimentos (idem, ibidem)

Na concepção de Freinet, “ao exercer sua função formativa, a escola deve resgatar a essência natural do ser humano contextualizado no seu meio cultural (ELIAS, 2004, p.23). Por isso a escola deve ser um ambiente onde

As crianças poderão tatear ou experimentar à vontade: enterrar-se no lodo de um fosso e de lá sair, por si próprias; saltar um muro, escalar rochedos, trepar em árvores, fazer festas a um cão, subir um tronco ou montar um cavalo, seguir a charrua, correr atrás das borboletas, apanhar flores, brincar na terra ou à beira de água... Tudo lá estaria: exercício dos membros, agilidade do corpo, habilidade e harmonia dos gestos na sua

finalidade natural, construção da vida pessoal a partir de um meio real, aquisição de regras de vida justas, susceptíveis de influenciarem todo o comportamento subsequente. (FREINET 1976, p.224 apud SCARPATO, 2017, p.7)

O processo de aprendizagem se dá pela repetição de experiências bem sucedidas. Tal qual um círculo, o ser humano precisa repetir o ato bem sucedido para dominar o conhecimento e torná-lo técnica da vida de modo que ao sistematizar o conhecimento possa se lançar a novas aquisições. Tal dinâmica é circular e ascendente, se relacionarmos uma imagem ao processo de aprendizagem seria uma espiral ascendente, visto que promove o desenvolvimento humano.

O educador tem um papel muito importante para enriquecer as experiências, valorizando as tentativas e não apenas os acertos. O suporte afetivo do educador é primordial para encorajar os alunos a buscarem as respostas para os desafios da vida. Sendo assim, a livre expressão é compreendida por Freinet como uma manifestação da vida e possibilidade de intervenção no real e portanto deve ser incentivada desde tenra idade por meio do estímulo à imaginação, para superar o egoísmo e vivenciando a experiência de estar no mundo (ELIAS, 2004).

Para promover a *pesquisa* e a *livre expressão*, Freinet enfatiza a importância de *aulas passeio* diárias, onde o educando pode observar a natureza e o mundo, registrando no *livro da vida* suas reflexões por meio de *textos livres*, espontâneos. A aprendizagem assim se torna viva e articulada com a realidade social. No *texto livre*, a criança traz elementos da sua vivência, seus sentimentos, vida pessoal e familiar e conhecimentos prévios, fazendo sua leitura do mundo. Porém assim como o mundo se transforma, a cada etapa do desenvolvimento humano se ressignifica saberes de modo que a cada texto construído pelo aluno revele sua releitura do mundo e do processo da vida. (Idem, ibidem)

A valorização da *escrita livre* é tão presente no pensamento de Freinet que ele leva a *imprensa para a escola*, organizando textos coletivos os estudantes podem criar um *jornal escolar* com as produções da classe e da escola de modo que o diálogo e a cooperação estejam presentes e sejam efetivos no processo educacional. O *jornal* “não é uma imitação nem substituto dos jornais de adulto, são uma produção original que tem suas normas e regras próprias (...) contêm apenas elementos da vida, traduzidos em páginas da vida” (FREINET, 1967, p. 14/37 apud ELIAS, 2004, p.70) Assim, a cooperação se manifesta também em conselhos de classe formado pela participação de docentes e discentes com a finalidade de elaborar, conjuntamente, o planejamento pedagógico (anual, semanal e diário).

Esse planejamento coletivo proposto por Freinet acontece em *rodas de conversa* diárias tanto no início da aula com o intuito de promover o planejamento do dia ou até dos conteúdos e atividades que seriam desenvolvidas durante a determinada semana e ainda, no final da aula, como estratégia de fechamento da mesma, tecendo avaliações sobre a execução das tarefas realizadas, quanto no término, para avaliar se os objetivos propostos foram alcançados. De acordo com a demanda da classe, novas rodas de conversa podem ser convocadas para o encaminhamento de situações específicas (FLOREK, 2014)

A Roda de Conversa era vista e entendida enquanto uma vivência que teria como objetivo promover e trabalhar com a livre expressão. Mas também, é por meio da constituição e efetivação da roda de conversa que se podem introduzir e aperfeiçoar dispositivos pedagógicos tais como experimentação, cooperação, educação para o trabalho e autonomia (FREINET, 1988, apud FLOREK, 2014, p.20).

O formato circular e a dinâmica das rodas podem ser visualizados no ambiente físico da sala de aula nas escolas que adotam a pedagogia Freinet, pois na arrumação da sala de aula distribuem-se vários “cantinhos circulares” destinados a leitura, a pesquisa, a música, a experimentação e socialização. (NOGAROTTO, 2012)

A circularidade do conhecimento é tão enraizada nessa perspectiva que os professores trocam correspondências e montam jornais para inter-relacionarem seus conhecimentos e experiências. “A liberdade produz felicidade, um indivíduo é feliz quando, em contato com os outros, ensina e aprende” (FREINET apud ELIAS, 2004, p.76), por isso o professor deve conhecer a personalidade de seus alunos, captando seus interesses e potencialidades.

Muitas foram as técnicas ou dispositivos propostos por Freinet para uma educação democrática, libertadora, transformadora, que promova o desenvolvimento humano por meio da ação e da autonomia, dando voz ativa e colocando os alunos no centro do processo educativo. Além dos dispositivos já mencionados, inclui-se o *fichário escolar*, a *biblioteca de consulta*, a literatura infantil, as artes visuais e cênicas, a música, o cinema, o *mural da classe* e o contato com os pais e famílias. Nota-se que o aspecto central de suas técnicas é a realização de um trabalho real e socialmente produtivo, por isso suas técnicas surgem da sua práxis como docente. (FREINET, 1975)

Freinet inspira o presente estudo, na medida em que acredita que a construção do conhecimento vem de dentro do indivíduo para fora, sendo aplicado à vida real, transformando

realidades sociais. “O crescimento pessoal e social é a meta da educação, elevando a criança a um máximo de humanidade, preparando-a não apenas para a sociedade atual, mas para uma sociedade melhor, fazendo-a avançar o mais possível em conhecimento, num constate desabrochar” (ELIAS, 2004, p.90)

A práxis pedagógica proposta por Freinet apresenta uma visão holística, a qual enxerga o mundo como um todo, integrado, e não como uma coleção dissociada de partes. Apresenta também uma visão ecológica, que reconhece como fundamental a interdependência de todos os fenômenos, pois como indivíduos e sociedade, estamos inseridos e, em última análise, dependentes de processos cíclicos da natureza (ELIAS, 2017).

O diálogo é a linha mestra de atuação nessa perspectiva alinhado cooperação e a livre expressão. O processo de educação e desenvolvimento humano é infindo, pois a todo instante ressignificamos nossos saberes e somos impulsionados a novas construções. Assim, circulando pela vida, pela cultura, pelas relações, pelos saberes e experiência, o ser humano vai se construindo, pois enquanto houver energia vital, há impulso para o aprender e o trabalhar.

Essa troca constante entre energia vital e homem permite que o ser humano esteja sempre se reconstruído, com autêntica conscientização, no grande mosaico que é a vida. Portanto, a pedagogia Freinet é inovadora, circular e urgente para preparar as novas gerações para um equilíbrio entre formas antigas (porém ainda vigentes) de pensar e formas novas.

Fica claro que indivíduos que estão sendo preparados para viver no futuro deverão usufruir dos direitos à participação em práticas de bens culturais diversificados, reconhecendo-os como parte da cultura universal e local. O respeito à individualidade é a base para uma educação coletiva, na medida em que se respeita a diversidade humana. O respeito pelo brincar, dialogar, pesquisar, cooperar são essenciais no processo educacional pois promovem a livre expressão, a autonomia, a democracia, o diálogo, a coletividade, o contato com a natureza e uma postura crítica e ativa diante do mundo e da sociedade. Logo, são ferramentas pedagógicas para os cidadãos do futuro: as novas gerações.

Vale acrescentar que a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente são necessárias à vida na Terra. Hoje, o ser humano está se distanciando da natureza, a infância está cada vez mais aprisionada em espaços fechados e repletos tecnologia, que não permitem o movimento e nem estimulam a curiosidade. Por isso é primordial resgatar o contato das crianças com a natureza, por meio da rotina escolar. Sustentabilidade e preservação são essenciais à vida

humana e são temas transversais que devem estar presentes em toda caminhada escolar. Afinal, “É necessário dar vida aos nossos filhos. Por isso não há senão um meio: fazê-los viver, não a vida artificial e regrada de hoje, mas a vida deles” (ELIAS, 2004, p.34).

Liberdade de existir e de se construir, de compreender o mundo e atuar na sua transformação, dialogando e escrevendo novas narrativas para um mundo melhor. A educação deve mirar tão alto quanto as estrelas, mas saber que o caminho até lá é incerto e fluido, assim como a vida que se move e nos move a novos rumos e novos saberes. Novos olhares que se entrelaçam a saberes antigos movem a nossa roda da vida e assim, cooperando, podemos olhar para o que está emperrado na educação, de modo que possamos transcender e alcançar a luz libertadora do conhecimento.

2.2 A integralidade na Pedagogia Waldorf

Rudolf Steiner (1861 – 1925) foi o fundador e idealizador do movimento que se denominou Antroposofia. O movimento antroposófico reuniu um pequeno círculo de pessoas que estavam insatisfeitas com suas perspectivas de vida. Tinha o objetivo de se aprofundar no conhecimento humano, contemplando às questões da alma e do espírito. Por não encontrarem acolhimento para suas questões nas tradições da época, fundaram o movimento. (STEINER, 2008a) A antroposofia, então, é

Uma tentativa de auxiliar o ser humano a se orientar nas suas dimensões humanas, ou seja, aprofundar-se no conhecimento e no desenvolvimento das faculdades mantenedoras das qualidades humanas que habitam o interior de cada indivíduo. (COSTA, 2017 p.25)

A antroposofia busca atuar na vida, especialmente nas áreas social, artística, científica e, acima de tudo, na pedagogia, oferecendo ferramentas para solucionar problemas da vida prática (idem, ibidem). Por se ocupar das questões da alma, muitas vezes é confundida com doutrina. Mas seus preceitos tem uma orientação universal e interdisciplinar. Por isso sua linguagem é arte, para dialogar com todos e todas as áreas afins. O pensamento antroposófico influencia e está presente em várias áreas do conhecimento tais como saúde, educação, agricultura,

Foi ao campo da Pedagogia onde Steiner concentrou a maior parte da sua atividade. Fundou uma escola para atender a demanda de mães trabalhadoras de uma fábrica alemã no contexto do pós segunda guerra. Assim, unindo seus estudos teóricos, os diálogos do movimento antroposófico e sua prática docente, começa a delinear sua práxis pedagógica que inspirou o que hoje chamamos de Pedagogia Waldorf. (LANZ, 2000).

Esta concepção pedagógica nos leva a refletir sobre a integralidade do Ser humano e sobre como a contemplação do homem em toda a suas dimensões é salutar para a educação e a saúde. Para Steiner, a saúde perpassa todas as dimensões, dando equilíbrio e qualidade de vida para o Ser humano. Para Costa (2017, p.16), Steiner acredita que

O desenvolvimento humano em sua integralidade recorre necessariamente à qualidade de Saúde e Educação conferidas aos sujeitos no percurso de sua existência. Saúde e Educação são dimensões complexas que estão imiscuídas na vida de todo ser humano, ganhando sempre novos contornos, orientações e influências em seus desenvolvimentos que, invariavelmente, se entrelaçam e se subsidiam mutuamente.

Nesse sentido, a práxis pedagógica proposta por Steiner dialoga com a saúde a todo instante, perpassando a alimentação, os hábitos, o ritmo de vida, o desenvolvimento humano, a sustentabilidade, a agricultura biodinâmica, a expressão corporal, as artes manuais, visuais, cênicas, música e muitas outras áreas. Essa busca pela saúde integral do Ser Humano move o pensamento de Steiner e a educação é o dispositivo utilizado por ele para promover o desenvolvimento saudável da criança.

Logo, os espaços escolares devem integrar saúde e educação. Para o autor,

A escola que nascia como Escola Waldorf deveria encampar todo o anseio social da humanidade e adaptar-se às realidades do lugar, da época, de qualquer contexto onde estivesse, sem preconceitos ou julgamentos (credo, raça, cultura), procurando engajar-se, legalmente, da melhor forma. (STEINER, 2008a apud COSTA, 2017, p.28-29).

O cerne da Pedagogia Waldorf é o conhecimento e desenvolvimento integral do Ser humano, abrangendo os aspectos físico, anímico (psicológico) e espiritual. Esse desenvolvimento integral é salutar para a saúde humana. Dessa forma, é preciso que o educador se debruce a estudar o desenvolvimento humano, não apenas por fontes teóricas, mas na observação ativa junto aos alunos. Desenvolver uma escuta sensível e dar liberdade para que cada aluno se eduque, promovendo o ambiente e as condições necessárias. Steiner acredita que o professor deve se autoeducar, se aprimorando enquanto ser humano para despertar isso nos seus educandos.

Nesta concepção, a escola é livre para acontecer em qualquer lugar, em qualquer contexto, onde o ser humano possa se desenvolver em contato com o mundo e sua realidade. A escola deve refletir os ideais e anseios da comunidade escolar, por isso cada escola é uma realidade singular apesar dos pontos de união da metodologia waldorf. As escolas funcionam em formato de associações onde as decisões são tomadas coletivamente em rodas de conversa. (COSTA, 2017).

Para compreender o desenvolvimento humano Steiner propõe uma visão trimembrada do Ser humano, onde as dimensões biológicas (físicas), psicológicas (anímicas) e espirituais (étericas) devem ser contempladas. Nesse sentido, “(...) a tarefa do educador seria levar o aluno à livre utilização de sua corporalidade física, que se tornaria o substrato para a ação do anímico-espiritual” (STEINER, 2008a, p. 209).

O currículo interdisciplinar proposto por Steiner foi elaborado de modo a contemplar essas três dimensões humanas, o bio-psico-espiritual, por meio do desenvolvimento do querer,

do sentir e pensar. Tal qual o ser humano é uma unidade, o ensino também não deve ser fragmentado. Steiner define assim:

Minha filosofia da Liberdade fundamenta-se numa vivência que consiste numa comunicação da consciência humana consigo própria. A liberdade é exercida no querer; no sentir é experimentada, e no pensar é reconhecida (STEINER, 2008b).

Segundo Steiner (apud LANZ, 2000) o desenvolvimento humano ocorre em ciclos de sete anos, pois a cada sete anos, todos os seres humanos, em seu desenvolvimento adequado, passam pelas chamadas ‘crises de desenvolvimento’. Tais crises podem ser entendidas como oportunidades de crescimento físico, anímico e espiritual, quando o desenvolvimento acontece de modo adequado. Simplificadamente, temos a troca dos dentes em torno dos 7 anos, a consolidação da puberdade em torno dos 14 anos e o real início da maioridade aos 21 anos e assim sucessivamente

Essa ideia do desenvolvimento humano em setênios já era conhecida pelos gregos e pelos orientais. Mais uma vez, evidencia-se a circularidade do conhecimento que resgata saberes antigos e os ressignifica.

Costa (2017, p.63) nos chama a atenção de que

Todo ser vivo possui uma relação com o tempo, que rege seu nascimento crescimento, envelhecimento e morte. O tempo pode gerar um amadurecimento que, além dos processos biológicos e psíquicos, organiza também o ser essencial, de maneira que, a partir de seu aprendizado, ele irá expressar sua individualidade, de forma criativa e única no mundo, fazendo sua história e participando da criação da cultura em seu meio.

Na Pedagogia Waldorf se recomenda que um mesmo educador acompanhe sua classe no decorrer da escolarização, de modo que assim possa ter um conhecimento profundo de seus alunos, além de formar vínculos afetivos que darão segurança para o aprendiz e favorecerão o diálogo.

O ritmo é um aspecto central da pedagogia waldorf, sendo constituído pela alternância de movimento e pausa. Os organismos têm um ritmo e a escola precisa ter ritmo também. A estruturação rítmica da aula, do dia, da semana e até das festas do ano, tem papel importantíssimo na estruturação da vida das crianças. De acordo com Costa (2017, p.74),

Todo o cotidiano nas escolas waldorf é orquestrado por ritmos, organizados de modo flexível, porém, de caráter imprescindível. Tal como uma respiração, podemos sentir ritmicamente o fluir dos ciclos do ano e o pulsar da natureza.

Para a criança é salutar o cultivo de um ritmo diário que consolida hábitos, o cultivo do ritmo anual de acordo com as épocas do ano e as festas anuais com seus coloridos culturais. Um ponto importante enfatizado por Steiner é o ritmo de sono e vigília, o qual é essencial para a aprendizagem e para a saúde e deve ser assegurado no desenvolvimento infantil. O ritmo dos setênios também deve ser considerado no processo educativo.

O ensino Waldorf é dado em épocas: a cada três semanas se conta a mesma história na educação infantil e nas aulas principais do ensino fundamental se leciona uma mesma disciplina (LANZ, 2000). De modo que o aluno possa levar para o sono aquele assunto ou história, de modo a ampliar sua reflexão por meio da internalização de conceitos, no sentido Vygostkyano.

A arte perpassa todo o currículo Waldorf, para Steiner, a arte é a essência e a linguagem da criança. Costa (2017, p.82) chega a afirmar que “a arte é o próprio método pedagógico: a arte da educação”. Nesse sentido,

A integralidade do ser humano é requisitada perante a arte, perante a imagem; pois na experiência estética viva, vinculamos o objeto, a percepção sensorial ao sujeito, à nossa vivência interior do pensar, sentir e querer (BACH, 2007, p.87)

A função da arte é estimular o desenvolvimento cognitivo, emotivo e volitivo, e não uma mero artifício para transmitir o conteúdo. O ensino em si é uma obra de arte, por isso tanto o quadro negro quanto os cadernos dos estudantes são uma “uma obra de arte”, repleto de desenhos, cores e margeados. A arte está presente nos contos, na pintura, na escultura, trabalhos manuais, teatro, canto coral e etc. Por exemplo “Ao narrar um conto de fadas de modo artístico, o professor desperta a formação de imagens na alma da criança” (ROMANELLI, 2010 apud COSTA, 2017, p.84)

Steiner (apud LANZ, 2000) acredita que o conteúdo tem que ser vivo para ser significativo para criança, a transmissão de conhecimento sem essa vitalidade, enrijece o intelecto humano e desenvolve uma postura de estagnação diante da vida. Ao passo que um ensino vivo, imagético, que respeite a fase de desenvolvimento da criança, promove a autonomia e a criticidade necessárias a construção do conhecimento e a cidadania.

Vale ressaltar que a autonomia é estimulada desde o jardim de infância, onde as crianças têm uma réplica do ambiente do lar em casa. Assim, aprendem a usar os utensílios de cozinha, fazem pães e bolos, plantam e colhem, limpam as mesas, lavam as bonecas e panos, varrem a sala e etc. No ensino fundamental, o aluno não utiliza livros didáticos, o caderno é sua

construção, delineando os caminhos utilizados para aprender. É preciso ter autonomia para construir o saber e não recebê-lo pronto e acabado. Rodas de conversas diárias acontecem na rotina escolar em todos os anos escolares, inclusive uma vez por semana a escola toda se reúne em uma grande roda para o bom dia coletivo e para apresentações de algumas classes para as outras, a fim de enriquecer a troca entre as classes e de animar o espírito de coletividade da escola.

“A liberdade é a meta de toda evolução humana” (STEINER, 2008b) e deve ser cultivada no ambiente escolar. Mas, Bach (2012, p.82) esclarece que “liberdade não é ausência de regras, pelo contrário é existir conforme as leis de sua essência ontológica”. Ou seja, ser autêntico, é ser livre. Daí, a importância da escuta sensível durante toda a caminhada escolar. É preciso escutar e dialogar com crianças de modo que pouco a pouco se revele a sua essência. A liberdade de encontrar seu próprio caminho, confere segurança e autonomia para crescer de acordo com o ritmo interno de cada indivíduo.

A cooperação é muito estimulada nas classes waldorfs, visto que a classe segue junto por todo o percurso educacional. Assim, a amizade entre os estudantes é um elo de aprimoramento humano e também de trocas de conhecimentos e saberes. Assim, o professor atua, mas também se coloca como mediador, deixando que as crianças ensinem uma as outras.

As rodas de conversa acontecem em vários momentos e possuem várias funções no currículo waldorf. As rodas de bom dia acontecem desde a educação infantil, sendo um momento de acolhimento, escuta de demandas, onde se recita um verso e canta-se uma canção para marcar o início do dia e também para o professor sentir como estão as crianças naquele dia. O lanche acontece em rodas bem como as atividades de trabalhos manuais, onde a conversa é bem-vinda. A aula de música e coral acontecem em formatos diversos, sendo a roda um deles. As rodas rítmicas são utilizadas para o desenvolvimento da expressão corporal e coordenação motora e acontecem durante todo o currículo em várias disciplinas; tem roda para aprender tabuada e matemática, roda para danças circulares, roda para recitar poemas, roda de conversa, roda de pais, roda das assembleias escolares, roda para as vivências escolares. Circulando pelas rodas propostas por Steiner, observa-se que a coletividade e o diálogo estão acontecendo a todo momento e são favorecidas pela caminhada conjunta da turma e seus educadores. (LANZ, 2000)

É preciso querer aprender, sentir o significado do saber para poder pensar, questionar, criar e transcender. A dimensão da escuta é muito valorizada nessa práxis docente,

cada ser que chega em uma escola waldorf terá uma caminhada única na construção da sua autoeducação, mas será orientada e terá no ambiente as fontes necessárias para contemplar suas demandas.

A escola waldorf é um organismo vivo e para funcionar precisa de saúde e cooperação entre os entes participantes. A saúde do corpo pedagógico e o ambiente escolar refletem nas ações pedagógicas. Steiner (2013, p. 120 apud COSTA,2017 p.214)

O professor é um sanador do mesmo modo como o é um médico; os processos de cura aplicados pelo médico encontram-se apenas em um nível diferente, mas quanto à sua essência, são os mesmos que o professor emprega.

Saúde e educação formam uma unidade humanizadora na medida em que valoriza e dialoga com a natureza humana de modo a favorecer que cada ser humano busque encontrar sentido para sua existência nesse mundo. A finalidade da educação é atuar na preservação da essência humana, evitando rupturas no processo de desenvolvimento por aceleração ou desaceleração no ritmo interno que nos rege. Essa pedagogia busca preparar os indivíduos para essa complexidade que é o viver, desvendando os enigmas da vida e dando-lhes um sentido. “A partir de suas particularidades, cada indivíduo parte em busca da solução do enigma da vida, ou seja, aquilo que, cada um conseguirá compreender daquilo que, em princípio, é incompreensível” (DILTHEY, 1992, tradução de MORÃO, 1997, p. 13 apud COSTA,2017, p.231).

A roda da vida é posta em movimento na proposta pedagógica de Steiner. O movimento ritmado da roda da vida impulsiona o ser humano a se desenvolver rumo a sua meta existencial. É preciso ter liberdade para existir e se constituir enquanto sujeito ativo pois “só se extrai vida, de onde existe vida...” (WOLF, 2000, p. 11 apud COSTA,2017 p.231). Para atuar na transformação do mundo, é preciso iniciar a transformação por si mesmo. Faz-se necessário conhecer nossas mandalas interiores de modo que possamos nos integrar na grande roda cósmica que é a vida.

Figura 8 - Roda educador e educandos



Fonte: <http://aitiara.org.br/pm/103-a-roda-ritmica-no-jardim-de-infancia>

A educação é esse dispositivo capaz de vitalizar a humanidade, de mover as rodas internas e externas, isso porque “A tarefa de definir a finalidade da vida é grande, sua importância é a configuração da existência humana e do valor da vida” (BACH, 2012, p. 75). Eis o caminho para o exercício de uma autêntica cidadania. Consciente da sua missão de vida, o jovem aprendiz segue sua caminhada para contribuir com o seu melhor para o mundo, permeado pelo diálogo, atento ao ritmo da natureza e de si mesmo, aberto à diversidade cultural, mas consciente do seu centro de vitalidade, que anima suas ações.

2.3 Círculos de Cultura: diálogo e encontro com Paulo Freire

A diversidade cultural, a força do diálogo e da liberdade ganham força prática nas palavras motivadoras do educador Paulo Freire. Dialogar com esse autor desperta uma força esperançosa na humanidade, que impulsiona a agir pedagogicamente em cada círculo ou roda de conversa que a vida nos proporcione. É unir com elos fortes teoria e prática, educador e educando, educação e política, autonomia e liberdade, culturas e saberes. A pedagogia do diálogo ou a dialogicidade proposta por Freire é muito atual e sistêmica, ao mesmo tempo que entrelaça e resgata saberes antigos, inova na sua atividade diante da diversidade cultural humana. Paulo Freire sabe ver as falhas e as sombras da educação, mas aposta na “boniteza” humana para superar os entraves no processo educativo que impedem o fluir do diálogo na construção de um mundo melhor para todos e todas.

Paulo Freire considera a educação um ato coletivo, solidário e amoroso. Para ele, a educação jamais pode ser imposta, mas deve ser construída por meio do diálogo entre educador e educando. Educar é uma troca de saberes entre os participantes de um diálogo, pois “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2018, p.68)

Seu método foi desenvolvido na sua prática docente com alfabetização de jovens, adultos e idosos. Atualmente, seu método se expandiu, atingindo outros segmentos da educação. Para ele, a educação deve ensinar a ler e escrever, mas desenvolvendo o senso crítico e despertando para a cidadania e autonomia. Sua proposta de educação é libertadora na medida em que desperta a consciência social, possibilitando que o indivíduo reflita criticamente sobre a realidade em que está inserido de modo a lutar pela transformação social. Logo, “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão (FREIRE, 2018, p.52)

Nesse sentido, seu método vai além da esfera pedagógica, atingindo a esfera política, pois quando Paulo Freire desenvolveu sua pedagogia tinha a intenção de implantar um programa nacional de erradicação do analfabetismo. De fato, Freire desenvolveu e coordenou este programa, o qual foi cancelado com o golpe de 64. Ressalta-se que a educação pública era seu foco, pois acreditava que o analfabetismo não é escolha, mas sim dificuldade de acesso aos bens culturais. Por isso, para alfabetizar é preciso conhecer a história do país e as matrizes constituinte de cada povo.

No caso do Brasil, tem-se uma forte oralidade devido aos povos originários indígenas, africanos e quilombolas. Tais povos se constituíram na oralidade e, atualmente, apropriam-se da escrita como forma de luta de resistência em defesa da sua cultura e de seus direitos. Outro exemplo da forte influência da oralidade na nossa língua materna fica expressa nos sotaques regionais que atribuem sonoridades diferentes aos fonemas. Pode-se dizer que temos um alfabeto no norte e outro no sul do Brasil. Essa diversidade cultural brasileira foi contemplada na sua metodologia por meio do diálogo e da troca de saberes entre as pessoas.

O primeiro passo de um educador ao se deparar com uma comunidade é se envolver, interagir e conhecer um pouco a dinâmica social do local. Conhecer as pessoas, conversar, ouvir as histórias que as pessoas contam, suas crenças e valores. Essa aproximação é necessária para o educador fazer uma pesquisa do universo vocabular daquela realidade social. Para isso deve tomar notas das 200 palavras mais ouvidas nas conversas locais. Segundo Brandão (1981, p.12)

Das muitas conversas com o mundo da comunidade: pessoas, casais, famílias, pequenos grupos, equipes locais, todas as situações de vida e trabalho podem ser exploradas. É tão importante saber como os lavradores do lugar fazem o seu trabalho com a terra, como saber de que modo as mulheres guardam a sabedoria do cuidado de seus filhos. O vivido e o pensado que existem vivos na fala de todos, todo ele é importante: palavras, frases, ditos, provérbios, modos peculiares de dizer, de versejar ou de cantar o mundo e traduzir a vida.

A partir disso, o educador deve escolher algumas palavras para trabalhar com a classe na alfabetização ou em qualquer outra temática. Tais palavras são chamadas *palavras geradoras*, pois possibilitam que os alunos expressem os seus conhecimentos prévios acerca do assunto e também possibilita a construção de novos conhecimento.

Paulo Freire não utiliza o formato tradicional de aulas e sim os círculos de conversa que podem acontecer em qualquer local até mesmo ao ar livre, pois sua ênfase se encontra na troca interrelacional entre os participantes. Assim, ele propõe a formação de *círculos de conversa*, onde os participantes se sentam em círculos ou meia-lua, de modo que todos possam se ver para dialogarem acerca da palavra ou tema gerador. Ele denominou tal práxis de círculos de cultura:

“Círculo”, porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um professor ou um alfabetizador, mas um animador de debates que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. O animador coordena um grupo que não dirige e, a todo momento, anima um trabalho orientando uma equipe cuja maior qualidade deve ser a participação ativa em todos os momentos do diálogo, que é o seu único método de estudo no círculo. “De cultura”, porque, muito mais do que o aprendizado individual de “saber ler-e-escrever”, o que o círculo produz são modos próprios e novos, solidários, coletivos, de pensar. E todos juntos aprenderão, de fase em fase, de palavra

em palavra, que aquilo que constroem é uma outra maneira de fazer a cultura que os faz, por sua vez, homens, sujeitos, seres de história (BRANDÃO, 1981, p.21-22)

Esse formato circular permite que o professor trabalhe a participação coletiva na construção do saber, partindo-se da leitura do mundo para se alcançar a leitura da palavra, tornando as pessoas sujeitos da própria história. O professor não é a figura central que conduz o ensino e transmite o conhecimento, mas atua como alguém que coordena, com os alfabetizando, as ações do grupo. Ou seja, não há hierarquia entre professor e aluno, todos aprendem nos círculos de cultura. Nota-se que o diálogo e a escuta são a essência dessa concepção e prática pedagógica.

O método Paulo Freire é considerado descritivo-observacional, pois cada palavra é apresentada por meio de fichas de cultura, as quais são

desenhos feitos em cartazes ou projetados em slides. Uma após a outra, elas provocam os primeiros debates entre o animador e os educandos, ou entre os educandos. Em conjunto elas introduzem ideias de base que, partindo de situações existenciais, possibilitam a apreensão coletiva do conceito de cultura e conduzem a outros conceitos fundamentais (idem, ibidem)

Ressalta-se que a figura escolhida deve ter uma identificação com a comunidade local. Por exemplo, se vou apresentar a palavra CASA para uma comunidade da favela, a figura que representa CASA deve representar a casa na da favela e não uma mansão.

Após apresentar a figura, o grupo coletivamente começa a interagir (dialogar) sobre a palavra de modo a identificar problemas e soluções para as questões surgidas no grupo. Essa interação é importante para dar sentido a palavra. A partir do momento que se lê o mundo em que se vive, pode-se ler as palavras também. Por isso, as palavras vazias de significado social não colaboram para uma aprendizagem efetiva.

Em seguida, os alunos são encorajados a compartilhar com os colegas suas descobertas e aprendizados de modo que todos se ajudem no processo de aprendizagem, que é visto como uma troca. Nessa perspectiva, o erro é uma etapa na construção do saber e portanto se configura como algo positivo no processo de aprendizagem.

Aprender e ensinar se constituem em dar significado não só para as palavras, mas para o mundo social em que se vive. De modo que a autonomia seja a base para a cidadania, pois indivíduos autônomos e conscientes de si e da sua realidade podem se organizar para lutar pelos

seus direitos e desejos. Nesse sentido, alfabetizar é possibilitar o desenvolvimento social de um país. Na perspectiva freiriana, o professor é um agente de transformação social e o exercício do seu trabalho vai além da docência, pois vai de encontro ao outro. Ao conhecer a realidade individual e social dos alunos, o professor tem uma participação ativa na comunidade, não apenas ensinando a ler e escrever, mas despertando o outro para que encontre na língua escrita seu maior meio de resistência e luta social.

A tarefa do educador é, antes de mais nada, a de criar uma outra educação. Senão, a educação apenas reproduzirá uma ordem social dominante, no colaborando para a transformação social. É preciso reinventar a educação e isso se inicia com a conscientização por parte dos educadores de que educar é um ato político e não uma “missão civilizatória”. Sua maior missão é libertar o homem da opressão social escondida por trás dos interesses velados que a elite dominante exerce sob a educação de um país. Por isso se dedica a educação popular, pois acredita que o povo tem que ser protagonista de mudança social que deseja.

Paulo Freire acredita o diálogo é o que deve mover o mundo, pois “O diálogo é o sentimento do amor tornado ação”. Acrescenta ainda que “As trocas entre o homem e a natureza são originalmente regidas pelo diálogo (...) diálogo do homem com a natureza” (BRANDÃO, 1981, p.58). Afinal, é por meio do trabalho que o homem cria a sua cultura, dando sentido a vida.

A capacidade de dialogar é o que nos torna humanos, o trabalho dá sentido a natureza e as relações. Nessa perspectiva, “não há docência sem discência (...) Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2015, p.25).

Foi socialmente aprendendo, que ao longo do tempo homens e mulheres perceberam que era possível ensinar e desenvolver métodos de ensino. Ao desenvolver a capacidade de aprender, se desenvolve uma curiosidade epistemológica que nos move para alcançar o conhecimento. Por isso, não há ensino sem pesquisa, pois enquanto ensino devo estar sempre questionando, me atualizando e me comunicando. Conforme já mencionado, o ensino exige respeito aos conhecimentos prévios dos educandos, a bagagem cultural de cada indivíduo. A identidade cultural encontra-se no assumir-se como ser social, histórico, pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva, capaz de amar. (FREIRE, 2015).

O autor considera que o ser humano é inacabado, a vida é inacabada, por isso fala-se em construção e reconstrução de si mesmo, das relações e do conhecimento durante toda existência. Quando o ser humano passa a intervir no mundo por meio da linguagem, da cultura, desenvolve uma ética. Esta pode ser rompida ou não, será uma escolha de cada um. O que o educador deve fazer é promover e aprimorar a problematização da realidade de modo que se possa projetar um futuro, somente assim, pode-se desenvolver uma consciência ética, ao articular presente e futuro num diálogo permanente. Assim, “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2015, p.58)

Nesse sentido, a missão de educar exige a reinvenção de si mesmo a todo instante de modo a não enrijecer sua práxis pedagógica, considerando- na verdade absoluta. É preciso se abrir as novidades do mundo e as novidades de si mesmo. Essa abertura é o que permite ao professor considerar a mudança como algo positivo, pois a vida é dinâmica e mudar constantemente é o seu movimento primário. Assim, “não haveria existência humana sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência” (FREIRE, 2015, p.85). Freire destaca ainda que “no fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais e mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia (...) me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente (FREIRE, 2015, p.92).

A dialogicidade do método Paulo Freire traz para o centro da roda o diálogo. Sua força é tão grande que move a roda, ensinando e aprendendo, o ser humano vai trilhando a sua própria caminhada. A autonomia só se constitui no diálogo e não há como se pensar em educação se não tivermos no centro da roda o diálogo. Este tem que estar presente na formação docente, na comunidade, na escola, nas famílias, na sala de aula e em todos os ambientes sociais. A privação ao diálogo fere a liberdade de existir, aliena e aprisiona. E isso não condiz com educar. Afinal, a educação dialógica é como uma mandala de luz que clareia nossa visão de mundo e de ser humano, se expandindo a nossa volta por meio da solidariedade e da cooperação.

O convite para a grande roda está lançado no pensamento e nas ideias que prezam pela integralidade humana e a circularidade do conhecimento; na grande roda, o diálogo é o mediador, mas o indivíduo pode ser o construtor de uma realidade melhor, transformando por meio da palavra a sua escuta em ação. Educar é se pôr em movimento: “é experimentar

livremente aquela sensação de sermos nós próprios, que predispõe a aceitar melhor as inevitáveis limitações da vida adulta” (BIASUTTI apud PACHECO, 2012, p.11).

2.4 A Roda emperrada

Nos dias atuais, é clara a percepção da dificuldade de comunicação entre educadores e estudantes no Brasil. Tal situação reflete que a roda da educação está emperrada e não tem conseguido circular pelas novas gerações. Isso se deve em grande parte à manutenção de um ensino tradicional tecnicista por parte das Escolas e dos professores, mesmo diante das inúmeras transformações sociais e culturais vivenciadas nas últimas décadas.

Os professores estão estagnados em uma postura de narrativa dos conteúdos e apresentam a realidade como algo parado e estático, alheio à experiência vivencial dos estudantes, ignorando as mudanças no perfil social das novas gerações. Nota-se que “a educação tem se tornando um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 2018, p.80), assemelhando a um sistema bancário.

Tal concepção de educação nega que a educação e o conhecimento sejam processos de busca, pois o ato de ensinar se resume em transmitir o conhecimento. Assim, utiliza métodos didáticos como aulas expositivas e memorizações, os quais não fazem mais sentido para esse novo aluno. Segundo Freire (2018, p. 83), “quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento de depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos”.

Diante disso, nota-se que “a concepção bancária de educação nega a dialogicidade como essência da educação” (FREIRE, 2018, p.95), o que resulta num desconhecimento por parte dos educadores de quem são esses novos alunos, de que forma eles aprendem, quais são os seus interesses e etc. Os professores não sabem como agir, não conseguem estabelecer vínculos positivos com seus alunos, pois não conhecem as demandas e as opiniões destes, adotam práticas pedagógicas que avaliam e submetem os alunos a uma educação desmotivadora e massificante e exigem que os alunos apenas reproduzam o que lhe foi ensinado e não criem. Entretanto, esse perfil não é mais adequado para atual realidade social, que exige um sujeito criativo, flexível e inovador para atuar na sociedade (SAVIANI, 2005).

Ressalta-se que, com o advento das tecnologias da informação e a crescente acessibilidade das crianças e jovens à linguagem digital, a escola deixou de ser a principal fonte de conhecimento para as novas gerações. Hoje, o aluno chega na escola munido de conhecimentos vivenciais, mas também munido de informações adquiridas pelas

mídias/internet. Sendo assim, não busca apenas informação, quer debater o assunto, quer colocar em prática a teoria, quer experienciar, deseja criar, inovar e acima de tudo deseja aprender, não se contentando em memorizar e aplicar os conhecimentos. Os alunos querem mais que conteúdo e forma, mas, munidos de enorme curiosidade, buscam se desenvolver integralmente. E para isso necessitam se relacionar, pois é na relação com o outro que o Ser humano cresce e se desenvolve.

A falta de comunicação no ambiente escolar tem fragilizado a relação professor-aluno, porque falta diálogo, escuta, articulação e interação, desencadeando cobranças relativas à conduta do professor e ao desempenho dos alunos; o bullying e stress organizacional crescem dentro da dinâmica escolar, adoecendo alunos e docentes.

Isso ocorre devido a uma forte contradição nesta concepção bancária de educação atual, pois a educação escolar exige uma postura passiva e reprodutora de conhecimentos por parte dos alunos, ao passo que a sociedade necessita de profissionais criativos, inovadores, flexíveis, cooperativos e ativos. Essa contradição não possibilita que crianças e jovens encontrem sentido no processo educacional, pois a educação não dialoga com vida, não atuando na formação integral do Ser Humano.

Esse impacto pode ser evidenciado nas taxas crescentes de evasão escolar, bem como no crescente número de transtornos psicopedagógicos dos estudantes atuais. Além disso, o preconceito e a violência tem se configurado como o grande desafio nas escolas brasileiras em qualquer faixa etária. Outro ponto relevante é que, por se sentirem desrespeitados no seu ofício e impactados com a desmotivação dos estudantes, muitos educadores se impõem por meio da autoridade, fazendo com que o espaço educacional funcione como um ambiente impositivo, avaliativo, competitivo até mesmo coercitivo, o que desencadeia a reatividade dos alunos e vice-versa, formando um ciclo vicioso.

Pode-se comparar esse ciclo vicioso a uma roda emperrada, que paralisa o processo educacional e retira o caráter dinâmico da educação. Ao desconsiderar os determinantes sociais, a educação conteudista perde a capacidade de articular as dimensões sociais e pedagógicas. Perde a sua circularidade, o que gera uma prática docente engessada no tecnicismo e dissociada das exigências sociais e individuais, as quais se modificam com o tempo e com as mudanças geracionais. Tal postura contribui para a crise na educação, pois esta se encontra desatualizada e desconectada das mudanças sociais vigentes, falhando na construção de sujeitos criativos, colaborativos, flexíveis e atuantes (SAVIANI, 2005).

A escola transmite muita informação de modo individual, perdendo a noção de coletividade e da inter-relação humana e de saberes (LIBÂNEO, 1986). Daí, a importância de se trabalhar o processo educativo como algo circular, dinâmico e contínuo. Que se expande e envolve todos os espaços sociais no quais o indivíduo está inserido.

Pode-se dizer que fazemos parte de uma sociedade onde a conversa muitas vezes se faz presente nas redes sociais, celulares, chat em grupo e etc. Contudo, quando os indivíduos se encontram pessoalmente, parece acontecer um silenciamento, de certo modo até um constrangimento. O que acaba por indicar que, pelo que parece, conversamos muito sim, mas apenas se intermediados pela tecnologia. Quando os olhos se encontram, as faces ficam frente a frente, a minoria se sente realmente à vontade (BOMBASSARO, 2010).

Faz-se emergente resgatar a essência dialógica da educação desde os anos iniciais. Para que isso ocorra, o educador deve orientar sua ação pedagógica para o pensar autêntico e sua ação deve ser baseada na crença nas potencialidades humanas. Deve-se colocar como um companheiro dos educandos, pois o “pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação” (FREIRE, 2018, p.89)

O diálogo é uma ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento humano. É por meio do diálogo que os professores irão conhecer seus alunos, criar novas formas de atuação e estabelecer uma relação verdadeira e motivadora da aprendizagem. Ao passo que para os alunos, o diálogo pode representar sair da inércia e da passividade e adquirir o sentido de co-responsabilidade e co-atuação pelo seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, assegurando-lhes autonomia e capacidade de se autogerir.

Segundo Freire (2018, p.95-96), “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Ou seja, ambos são sujeitos do processo de aprendizagem. Por isso, “argumentos de autoridade já não valem (...) para ser funcionalmente, autoridade, se necessita estar sendo com as liberdades e não contra elas” (idem, ibidem).

Na práxis dialógica, o homem é visto como um ser inacabado, em construção, que deseja o desvelamento da realidade. A historicidade e a singularidade dos indivíduos são pontos fundamentais para compreensão integral do Ser humano. Desse modo, ao desconsiderar o

diálogo nos distanciamos de uma educação de qualidade, que colabore para a formação integral dos educandos. Assim, Freire (2015, p.111) nos lembra de que

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fossemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos, mas é escutando que aprendemos a falar com eles.

Nessa perspectiva, o educador não deve desconsiderar a percepção que o aluno tem da atuação docente, a opinião dos alunos contribui para as reflexões pessoais e inter-relacionais do professor de modo que possa aprimorar sua linguagem, sua comunicação e seu ser. Somente assim, ao compreender que “a percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo, mas também de como o aluno entende que atuo” (FREIRE, 2015,p.93), é que o docente pode ressignificar verdadeiramente sua práxis pedagógica e humana.

O exercício da escuta sensível deve ser constante para que ocorra diálogo na escola. “escutar significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura a fala do outro, ao gesto do outro” (FREIRE, 1996, p.135)

Desse modo, para desemperrar a roda da educação e fazer o movimento voltar a circular é preciso dialogar, escutar sensivelmente alunos e comunidade escolar de modo que se possa construir um projeto político pedagógico que contemple a singularidade de cada espaço escolar. O educador deve ser focar em ser autêntico e se reinventar sempre que for preciso, acolhendo a diversidade porque o que o move é o amor a natureza diversa da humanidade. Desse modo, “o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. Nesse sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e o educando no trato deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola” (FREIRE, 2015, p.95).

Por fim, o ser humano precisa beber da fonte dos conhecimentos ancestrais, articulando com os da ciência; precisa observar a natureza para compreender a vida que anima cada um de nós; precisa ter consciência de si e do macrocosmos, pois é na solidariedade que se processa a arte de educar que nos põe em movimento autêntico, autônomo e ativo, fazendo ressoar no planeta os frutos de suas ações que colaboram para o bem estar social e humano, ideal tão almejado pela democracia e que se constitui numa sociedade que ousa ter esperança na roda da vida porque traz em si a fagulha da mudança que deseja para o mundo: a liberdade de ser e de amar a vida em todas as suas manifestações. Eis que a roda pode voltar a rodar, se houver uma fagulha dentro de cada educador...

CAP. 3. CIRCULANDO POR EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Neste capítulo, vou revisitar minhas experiências e percepções de práticas na pedagogia, em particular narrar e refletir acerca do que vivenciei em meus estágios pedagógicos, tecendo relações com o tema do trabalho. Devo dizer que, ao iniciar minha práxis como educadora, busquei escolas que apresentassem propostas inovadoras para educação, a fim de ver a roda da educação desemperrar e ganhar dinamicidade e vitalidade. Um ponto fundamental para mim era encontrar escolas onde as crianças fossem escutadas e participassem ativamente do seu processo educativo. Toda a teoria apresentada nesse estudo foi essencial para eu me constituir enquanto educadora e compreender as vivências que tive nesses estágios. Espero contribuir para um repensar da práxis pedagógica, para o resgate da infância e para o desenvolvimento da cidadania/autonomia.

3.1 Circulando pela Escola Classe Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP)

A CAP é uma escola pública, inaugurada em janeiro de 2018, situada no Paranoá, região administrativa do Distrito Federal que nasceu de um dos acampamentos remanescentes da construção de Brasília e de invasões posteriores, assim como de uma trajetória de luta e resistência de sua população.

A CAP é uma escola recente e sua práxis pedagógica se afasta do modelo tradicional, estruturando-se a partir das interações entre os membros da comunidade. A sua estrutura organizacional, desde o espaço, tempo e modo de aprender exigem uma maior participação dos alunos, tendo como intencionalidade a participação efetiva destes. Por isso, criaram uma grande diversidade de dispositivos pedagógicos, os quais promovem uma autonomia responsável e solidária, exercitando permanentemente o uso da palavra como instrumento autónomo da cidadania.

Ao ler o Projeto Político-Pedagógico (PPP - CAP, 2019) da escola, observei que os educadores buscaram conhecer o espaço e a realidade social do Paranoá, antes de implantarem a Comunidade de Aprendizagem, de modo a conhecerem as pessoas, suas narrativas e suas demandas. Foram realizados também diálogos com as lideranças comunitárias para identificar as macro demandas sociais. Após se definir o local onde funcionaria a escola, foram efetivados

encontros dialogados com a comunidade escolar antes de se iniciar o trabalho pedagógico junto às crianças, para acolher as famílias e apresentar a proposta pedagógica.

A CAP atende crianças de 5 a 9 anos de idade, contemplando desde o 2º ciclo da educação infantil até as séries iniciais do Ensino Fundamental (1º, 2º, 3º e 4º anos). Por meio da interlocução com a comunidade escolar, se estabeleceu os seguintes valores para nortear a práxis pedagógica da CAP: amorosidade, autonomia, respeito e responsabilidade.

Na Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP), o espaço escolar é amplo e com vários recantos dedicados aos núcleos de aprendizagem, que são espaços pedagógicos que rompem com o modelo tradicional de sala de aula. Nestes espaços, são disponibilizados diversos recursos, como: livros, dicionários, gramáticas, internet, vídeos e etc. Ou seja, várias fontes para pesquisa que favorecem a construção do conhecimento.

As crianças são acolhidas no Núcleo de Iniciação, para que se apropriem dos dispositivos pedagógicos necessários ao convívio coletivo, sendo assim introduzidas a uma nova cultura escolar. Nesses espaços de acolhimento, observei que os educadores buscam desenvolver a expressão verbal das crianças. É o momento das crianças se verem, falarem e contarem as novidades na *roda de conversa*. Seguir os *combinados* é uma das estratégias trabalhadas. Assim, é preciso pedir a *palavra*, se manter em *silêncio e atenção* quando o colega estiver falando e exercitar o compartilhamento de suas experiências com os colegas.

Certa vez, ao participar de uma roda inicial no acolhimento, observei que as crianças estavam muito agitadas no dia, não conseguiam nem sentar e muito menos ouvir o que o educador estava falando. O clima da sala ia ficando a cada momento mais agitado, algumas crianças gritavam, outras rivalizavam com os colegas, outras choravam. Eis que no meio desse clima, observo que uma criança pega uma cadeira da sala, sobe em cima e fica com a mão levantada pedindo a palavra. Nós, educadores, ficamos observando o que ia acontecer. Por alguns minutos ela ficou ali em cima da cadeira com a mão levantada, os demais colegas começaram a prestar atenção naquele gesto e pouco a pouco, o assunto da sala era a curiosidade sobre o que aquela colega queria dizer. Então, um grupo de crianças resolveu sentar no chão se posicionado em roda perto da criança que queria falar; a agitação foi cedendo lugar à curiosidade e pouco a pouco, a roda foi se formando em torno daquela criança, que então falou:

- Hoje o dia está muito chato aqui, todos estão gritando e brigando, queria lembrar que a gente tinha combinado de fazer os dedoches hoje e eu quero fazer junto com vocês.

E foi assim que as crianças começaram a planejar como iam se dividir para atividade, o que iam precisar para executar a atividade e como fariam. A mediação do educador foi oferecer as condições e materiais necessários para realização da atividade que se deu de forma cooperativa.

Outras situações em que observei a *cooperação* entre as crianças foram as oficinas de artes, que são realizadas no pátio da escola e abertas a todos os alunos que se interessarem. Nessas oficinas, o aluno pode experimentar atividades diversas tais como confecção de trabalhos manuais e artísticos, oficina de dança, oficina de teatro, oficina de música e muitas outras. O que vale é *experimentar*. Parte-se da experiência para a teoria. Do concreto para o abstrato.

Assim, enquanto um grupo está *pesquisando*, outro está brincando, outro lanchando, outro está nas oficinas de arte: uma *circularidade pedagógica* que permite um processo de auto-organização, de escolha pessoal e de circulação por experiência de aprendizagem diversificadas.

No dia das crianças, foram oferecidas várias oficinas no pátio da escola: oficina de pintura de rosto, oficina de construção de jogos de memória e dominó e construção de “balangandã” (brinquedo feito com tiras de papel crepom amarradas em um papelão que forma uma fita colorida para ser rodada). A oficina de balangandã foi a que mais despertou o interesse das crianças, ou seja, a maior parte das crianças se concentrou nessa oficina. Após algum tempo, uma criança observou que estava muito difícil ouvir as orientações da educadora e dividir os materiais devido à quantidade de crianças. Havia crianças que já tinham feito o brinquedo e queriam fazer outro, tinha crianças que não queriam compartilhar os materiais e iniciaram alguns conflitos.

Nesse momento, algumas crianças se organizaram em um grupo e resolveram criar fichas de inscrição numeradas para a realização da atividade. As crianças propuseram ao grupo essa nova forma de organização e decidiram distribuir as fichas de modo que todos pudessem participar de outras oficinas até a chegar a sua vez na oficina do balangandã. E assim uma nova oficina foi criada pelas crianças: confecção de fichas e “administração do evento”.

Foi surpreendente observar como as crianças possuem uma lógica própria de organização de trabalho em equipe, incluindo tomada de decisão, iniciativa, criação e produção. E assim, se revezando e circulando por esses grupos, as crianças foram construindo suas relações sociais e sua aprendizagem.

Essas e outras experiências de cooperação que presenciei e vivenciei na CAP vão de encontro à construção da *autonomia* das crianças. Para Paulo Freire (2015, p.105) “a autonomia vai se constituindo nas experiências de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas”, implicando a ação pessoal e a ação coletiva.

Um aspecto que contribui para o desenvolvimento da autonomia nas crianças, é que a CAP é uma escola não seriada, ou seja, não se agrupam os alunos por faixa etária, mas sim por

interesses em comuns. Segundo Vygotsky (1991) a variedade etária contribui para a mediação do conhecimento, onde um aluno que já se apropriou de um conhecimento pode auxiliar o outro que ainda está iniciando o processo de aprendizagem. Assim, a interação e o diálogo em agrupamentos verticais são pontos centrais no desenvolver da autonomia.

A integração de crianças de idades variadas dá dinamicidade à práxis pedagógica, por meio do desenvolvimento da linguagem e das relações sociais. O ser humano é um ser de natureza sociável (Idem, Ibidem). Por isso, a *comunicação* é tão salutar no processo de aprendizagem: o mais importante na CAP é se comunicar de todas as formas possíveis, inventando e resgatando possibilidades de linguagens. Dessa forma, a comunicação não é estimulada apenas junto às crianças, mas engloba todos que integram a comunidade escolar.

Na perspectiva de educação desenvolvida na CAP, notei que todos, inclusive as crianças e funcionários, são considerados *educadores* e participam das *decisões coletivas* na escola. Essa *cooperação* entre as pessoas que integram a comunidade escolar horizontaliza a relação entre educadores e educandos, e os coloca lado a lado como seres dispostos a aprender em interação com o outro por meio do diálogo, promovendo a palavra que circula com afeto nas brincadeiras e na comunicação pedagógica. (PPP – CAP, 2019)

Na cantina e portaria da escola me deparei com pessoas alegres e dispostas a trabalharem no ambiente escolar, promovendo conversas, brincadeiras e muita afetividade no convívio com as crianças, educadores e famílias. Especialmente o porteiro é muito querido pelas crianças e é o batedor oficial de corda para a criançada pular no horário do parque. Inclusive quando se foi pintar uma “amarelinha” no chão da escola, o porteiro foi consultado para que não afetasse a brincadeira de corda junto às crianças. Nessas brincadeiras, o porteiro se revelou um efetivo educador, ensinando as crianças a contar, cantar, desenvolver a motricidade e o ritmo, o respeito à fila e a paciência, além de ensinar as crianças a ter atenção e foco para serem bem sucedidas no pulo.

As famílias estão também fortemente implicadas no processo de aprendizagem dos alunos e na gestão participativa da Escola. Observei que muitas famílias se engajam e participam das reuniões coletivas, tais como a elaboração do PPP ou resolução de alguma demanda escolar. Além disso, os educadores da CAP conhecem a história de vida de seus alunos por meio de reuniões marcadas com cada família e também nas reuniões de avaliação. Esse fato é muito relevante para a formação integral do aluno, pois o educador não atua junto às famílias apenas em situações emergentes, mas interage com elas com a finalidade de conhecer o universo social de seus alunos.

O amor ao Ser Humano e o respeito à diversidade cultural são salutares para a relação professor-aluno. Nesse sentido, Freire (2018, p. 110) afirma que “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens (...) Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda”. Tal forma de compreender o diálogo expressa circularidade e a integralidade do sujeito na medida em que “o pensar percebe a realidade como um processo” (idem, ibidem).

A educação está inserida na realidade, e portanto, de acordo com as minhas vivências e as reflexões teóricas feitas nesse estudo, percebi que a educação precisa ser compreendida como um processo em permanente construção. Enquanto houver energia vital, o Ser humano estará aprendendo e se desenvolvendo. O conhecimento não se esgota, pois se transforma a todo instante, tal qual a natureza, o mundo e a humanidade. Essa dinamicidade, que denomino neste trabalho de roda da educação, é o que nos faz seguir em frente, rumo ao desenvolvimento integral.

Na CAP, o clima de afetividade é presente no ambiente, dando espaço para o outro ser quem é. O ser humano é feliz quando tem liberdade para criar e desenvolver o seu trabalho e isso observei diariamente na CAP. Lá encontrei pessoas felizes e motivadas para realizar o seu trabalho. Isso vale também para as crianças que exercem o seu ofício de brincar, pesquisar, ler e escrever com muita disposição, liberdade e criatividade. Essa liberdade de expressão torna o ambiente saudável tanto para educadores quanto para educandos.

Por isso, a CAP é uma escola dinâmica, viva, onde a rotina, apesar de ter algo de rotineira, dá espaço para mudanças no planejamento diário junto aos alunos. Essa flexibilidade é assegurada por meio do *diálogo educativo* que se inicia com o planejamento das atividades diárias. Assim, observei que a *roda inicial de conversa* é primordial para sentir como está cada aluno e a turma, de modo que as atividades propostas façam sentido e respeitem os sentimentos de todos os envolvidos.

Um exemplo que me tocou, foi quando uma criança narrou na roda inicial uma cena de violência familiar vivenciada em casa na noite anterior. Após a sua narrativa, outras crianças começaram a compartilhar cenas de violências já vivenciadas também. O planejamento para esse dia era atividade de matemática com introdução de alguns novos conceitos. Mas, ao notar o sentimento das crianças e buscando proporcionar uma forma lúdica onde pudessem expressar seus pensamentos e sentimentos sobre a violência, a professora perguntou ao grupo se eles gostariam de fazer um cartaz sobre o tema “Violência e Paz”. A turma aceitou, mas não queriam desenhar, pediram para recortar e fazer colagens. E assim, as crianças juntas, se apoiando, montaram dois cartazes com imagens que representassem a paz e o outro, a violência para eles.

Tal forma de conduzir a rotina escolar demonstrou flexibilidade e respeito as demandas das crianças. Para muitas delas, a escola é o único ambiente seguro para compartilhar suas vivências, medos e inseguranças. E também o único espaço em que se sentem acolhidas para refletirem sobre a Paz, que tanto almejam para seu ambiente social. Por isso, posso afirmar que na CAP a escuta sensível ocorre de modo efetivo, pois “escutar significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro” (FREIRE, 1996, p.135)

A circularidade da educação compreende que o aluno experiencie vários espaços sociais, além da escola, e que estes o constituem enquanto sujeito. Por isso, a Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, “o uso de estratégias comunicativas de negociação pelas professoras e crianças contribui para o estabelecimento e continuidade dos diálogos entre elas” (ANDRADA, 2006, p.162 apud DIB, 2014 p.180). Os dispositivos “são ferramentas que auxiliam a prática pedagógica, possibilitando o exercício da reflexão, da autonomia e do engajamento coletivo” (PPP - CAP, 2019 p.30). Contribuem para a transformação da cultura escolar. O conceito de dispositivo

Ultrapassa o nível das estratégias e materiais, agrega suportes de uma cultura organizacional enquadrada num projeto educativo específico, não se limitando ao domínio do desenvolvimento curricular (PACHECO, 2013 apud PPP - CAP, 2019 p.30).

Os dispositivos pedagógicos permitem que cada aluno possa ser respeitado na sua expressão individual, se integrando à proposta pedagógica. Assim, pode se dedicar aos estudos de alguma temática do seu interesse, como também pode sugerir novos temas, metas e práticas. Tudo é construído por meio da escuta sensível e do diálogo. É importante esclarecer que na CAP,

As propostas de trabalho com os(as) educandos(as) serão organizadas por meio de projetos individuais e coletivos, roteiros de aprendizagem, oficinas, saídas de campo, pesquisa etc. Assim, o currículo objetivo reveste-se de um caráter dinâmico e necessita de um permanente trabalho reflexivo por parte da equipe de educadoras, de modo que seja possível, a facilitação de recursos e materiais na aquisição de saberes e no desenvolvimento das competências essenciais (PPP – CAP, 2019, p.24)

Assim, as crianças são distribuídas em *núcleos de aprendizagens*, que se dividem em: iniciação, transição e desenvolvimento. A mudança de um núcleo ocorrerá mediante a avaliação formativa e contínua dos educadores, os quais avaliam a aprendizagem e a conquista dos dispositivos pedagógicos trabalhados.

No espaço pedagógico da *iniciação*, o estudante começa seu processo de autonomia, adquirindo competências e habilidades psicomotoras e emocionais, além do letramento e/ou alfabetização linguística e lógico-matemática. No *núcleo da transição*, o estudante tem maior autonomia nos seus processos de aprendizagem. Para isso ampliam-se e integram-se outros espaços pedagógicos, rompendo-se com o modelo tradicional de sala de aula. Assim,

todo lugar do ambiente educativo tem o seu potencial de aprendizagem e metodologias de trabalho de projeto são construídos conforme a vivência de valores e acordos de convivência. Sujeitos aprendentes sabem planejar, gerir recursos, fazer autoavaliação e só são acompanhados pela educadora quando solicitado (PPP - CAP, 2019, p.25).

No *núcleo de desenvolvimento*, busca-se trabalhar o desenvolvimento transdisciplinar do conhecimento, para isso, o espaço é disposto de forma a proporcionar a circulação dos educandos. Neste estágio, os estudantes apresentam um nível de maior autonomia, capacidade de corresponsabilidade e planejamento. “Já conseguem gerir seu tempo, o espaço e os recursos necessários para elaboração e desenvolvimento do seu projeto individual e do coletivo.” (PPP - CAP, 2019, p.26)

Na minha percepção, os núcleos de desenvolvimento se configuram como uns espaços semelhantes a “ilhas” de construção do saber, dentro do vasto “mar” do espaço escolar. Notei que é preciso legitimar os espaços externos como pedagógicos, organizando os grupos em diferentes configurações.

A conquista da *autonomia* na construção do conhecimento é a finalidade maior dos *núcleos de projetos*, no meu ponto de vista, pois o aluno vai sendo estimulado a identificar suas áreas de interesse para pesquisa e atividades, se engajando nos projetos compatíveis com seus interesses. O papel do professor é atuar como um facilitador ou mediador da aprendizagem, de acordo com o interesse das crianças. São elas que dizem o que querem aprender e assim o saber vai se significando dentro de cada criança.

A curiosidade é a mola propulsora do diálogo e que confere movimento a roda da educação. A transmissão do conhecimento paralisa o desejo de aprender, cessa com a curiosidade. Emperra a roda.

Há uma diferença entre basear toda uma pedagogia no **“Eu quero ensinar”** e investir no **“Eu quero aprender como a criança aprende”**. A transição da lógica transmissiva das escolas tradicionais para a lógica participativa não é simples, pois está relacionada a uma transformação no próprio modo de pensar (PACHECO apud <https://lunetas.com.br/jose-pacheco-educacao-integral/>)

Assim, cabe aos educadores um constante reinventar da sua práxis pedagógica, se norteando pelos diálogos com seus alunos e os entrelaçando com as metas mais amplas da equipe pedagógica e da comunidade escolar. Para transformar a educação, é preciso que os educadores se transformem e se aprimorem enquanto seres humanos. Essa lapidação é fundamental para que o educador se liberte das pressões externas e desenvolva sua práxis guiado pela interação com seus alunos.

Nas conversas que tive com as educadoras com quem trabalhei na CAP, pude perceber a importância do educador tomar consciência do seu processo educativo, das referências recebidas em casa, na universidade e com os professores. Para inovar a sua prática pedagógica, não basta que o educador repita conceitos, atuando em instituições hierarquizadas onde ele não tem qualquer chance de autonomia. Para inovar, é preciso dialogar. Pois “Para ser educador, basta ser gente, e perceber que aprendemos uns com os outros” (PACHECO apud <https://lunetas.com.br/jose-pacheco-educacao-integral/>).

Foi possível observar que na CAP, os educadores têm muita liberdade para exercer a docência, porém existem projetos e temas pedagógicos alinhavados junto à equipe. Por se tratar de uma comunidade gerida de forma democrática, as reuniões são constantes para que a tomada de decisão seja coletiva.

Apesar de cumprirem a base nacional curricular brasileira e o currículo em Movimento da SEE-DF, observei que na CAP não é o conteúdo que dita a prática pedagógica e sim a prática pedagógica dialogada junto com as crianças é que leva à aquisição do conteúdo. O que se considera de grande valor e que confere sentido ao processo de ensino-aprendizagem é que o interesse da criança vai de encontro ao conteúdo, num ritmo e tempo singular a cada grupo, mas contemplando a todas as demandas.

A questão dos limites é sempre um ponto muito questionado junto às escolas que prezam pela liberdade de expressão e autonomia dos alunos. Nas observações junto a CAP, notei que a construção de dispositivos pedagógicos e democráticos se relaciona com a construção de limites. Isso porque a liberdade só existe para todos, se forem respeitados os espaços individuais, coletivos e do outro. Trabalhar com os limites é um exercício diário na docência, o

educador adulto precisa compreender e acreditar que seguir combinados e estabelecer limites em algumas situações é uma ação positiva para o cultivo do bom senso tão essencial à liberdade.

Paulo Freire nos chama a atenção para o bom-senso que o educador precisa ter para atuar, respeitando a diversidade humana. Ao mencionar isso, o autor se refere à flexibilidade necessária na práxis docente, que se solidariza com o educando. Isso exige uma reflexão constante por parte do educador sobre a sua própria práxis, através da qual vai avaliando o seu próprio fazer junto aos alunos. Logo, numa educação libertária é preciso sim cumprir os deveres e combinados, mas sabendo dosar a aplicabilidade destas nos diferentes contextos. Toda regra é passível de reformulações, caso contrário vira imposição que invade e esvazia a vitalidade e a disposição do outro para o processo de aprender. (FREIRE, 2015). Na CAP “As regras são estabelecidas pelo grupo de educadoras visando a segurança e organização no espaço. Já os *combinados* são construídos com as crianças e demais membros da comunidade de aprendizagem e referendados em assembleia” (PPP – CAP, 2019, p.33). Por serem elaborados de forma participativa, os *combinados* fazem sentido para todos os envolvidos, facilitando a adesão e a tomada de consciência do espaço do outro e do espaço escolar.

Foi possível notar que esse é um dos desafios vivenciado pelos educadores, até porque muitas crianças são educadas em suas famílias de modo a respeitar os limites que lhes são impostos sob o risco de ameaças e punições. Um maior engajamento das famílias e a conscientização do quão danoso uma educação coercitiva pode ser ao desenvolvimento saudável de um ser humano são essenciais em uma comunidade como esta. Conforme já mencionei, poucas famílias vão à escola diariamente devido à distância e a dificuldade de transporte para acesso a escola, o que leva à necessidade constante, por parte dos docentes, de planejarem atividades e reuniões para entrosamento comunitário.

Para muitos, pode parecer caótico imaginar um cenário com tanta liberdade e diversidade na educação de crianças, mas o que acontece é que criança precisa ter voz ativa para crescer e se desenvolver. Por isso, tudo na infância é tão intenso. A criança tem muita vontade de conhecer o mundo e desvendar seus enigmas. Sendo assim, falam, perguntam, se movimentam e interagem muito. Por vezes, ocorrem conflitos nas relações ou dificuldades na aprendizagem que precisam ser cuidados com muita atenção e presença. Limites dialogam com liberdade, pois só posso ter liberdade, se dou espaço para o outro ser livre também. Ou seja, o respeito, a tolerância, a autonomia são valores regentes nessa práxis.

Circulando pela CAP, foi possível observar como as *rodas* são importantes nesse ambiente educativo e como exercem funções variadas. A roda inicial, conforme já foi mencionado, serve para planejar a rotina diária, avaliar se as metas estão sendo cumpridas e acolher as crianças. A roda final tem a função de ser uma roda de contação de história, escuta de demandas do dia e também é o momento do grupo se colocar dizendo as coisas que gostou no dia, o que não gostou e sugestões. Nesse momento, as crianças são encorajadas a falar e se expressarem, mas podem ficar em silêncio também. Afinal, escutar faz parte da ação de dialogar.

Um dispositivo pedagógico muito trabalhado na roda final é o *gosto/não gosto* exercitado, onde a criança é incentivada a dizer o que gostou e o que não gostou no dia letivo. Assim, o grupo pode encontrar soluções para os conflitos ou problemas emergentes, praticando o diálogo. Esse dispositivo vai se estruturando de modo gradual conforme o desenvolvimento da criança.

O não gostei é a nossa palavra mágica. É a nossa oportunidade de olhar nos olhos só daquela criança, naquele momento, tocar nela, interromper os nossos e os seus atos, o sofrimento da outra criança. É o momento de colocarmos toda nossa energia naquilo que importa mesmo para as pessoas e possibilitar que elas vençam suas dificuldades, enxerguem os limites, tênues, que a distinguem do outro (ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO, 2002, p.57-58 apud DIB, 2014, p.178)

Além disso, percebi que as crianças estão sempre se organizando em pequenas rodas para brincarem, conversarem, fazerem as tarefas, lancharem, lerem ou folhearem um livro, descansando, pesquisando nos núcleos de projetos. Isso foi marcante para o presente estudo, pois evidenciou que o movimento das crianças de se organizarem em rodas ou pequenos grupos para ali se desenvolverem, lado a lado, uma motivando e despertando o desenvolvimento da outra é resultado da construção de uma nova cultura escolar que preza pela autonomia e pela qualidade das relações sociais estabelecidas.

Uma criança pega um bicho pau no parque e logo se forma uma rodinha em torno dela e do inseto. Todos querem ver, alguns querem tocar, muitas perguntas começam a ecoar, várias respostas e ideias vão surgindo naquele grupo. O educador pode intervir ou não na rodinha, buscando ampliar a reflexão e trazendo conhecimentos para serem discutidos e refletidos junto aos alunos.

Em outra situação, no projeto de alfabetização, as crianças se organizam por conta própria para fazerem a tarefa juntas: o texto é lido pelas crianças que já conseguem ler, as repostas são discutidas em grupo e depois cada um escreve na sua tarefa. Se precisar de ajuda, basta chamar o colega do lado e assim, nessa troca de saberes, a aprendizagem do grupo vai se processando.

Na práxis pedagógica da CAP, o erro não é visto como algo negativo e por isso as crianças não apresentam medo de errar, pelo contrário reclamam de atividades fáceis, querem ser desafiadas, querem ir além e quando ocorrem comentários sobre os erros ou comportamentos de algum aluno, o educador abre uma roda e põe o assunto no centro para a reflexão junto ao grupo.

Ensinar, nesse contexto, é se permitir entrar em contato verdadeiro com as crianças, escutando e dialogando a todo momento. Respeitando a infância, o brincar, a fantasia e tempo de aprendizagem de cada um. Segundo Dib (2014, p. 169), num ambiente como as comunidades de aprendizagens, “as crianças são vistas como companheiras e não mais como objetos da educação(...) a prática da escola formou e forma crianças e adultos que são criadores da sua própria educação”

Ao circular pela CAP, percebi que a *diversidade cultural* está presente em todos os espaços escolares, contemplando a cultural negra, indígena, feminina, local, regional em vários momentos. A circularidade e integralidade da ação pedagógica busca trazer diferentes leituras de um mesmo conteúdo para ampliar a visão de mundo dos educandos. De acordo com Freire (2015, p.95)

O espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. Nesse sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e o educando no trato deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola.

Assim, um mesmo tema, por exemplo saúde, foi trabalhado pelo viés de diferentes culturas e saberes junto as crianças: saber biológico da anatomia e fisiologia humana, as plantas curativas dos indígenas e sua relação com a produção de remédios, as crenças e rezas para o bem-estar dos enfermos presente na cultura afro e etc. Com essa postura pedagógica, a identificação e significação da criança com o saber, bem como a valorização de conhecimentos prévios, favorecem a sua aprendizagem.

Tal qual nos círculos de cultura propostos por Paulo Freire, o educador precisa se envolver com a comunidade local, dialogando e conhecendo as pessoas e suas demandas e realizando projetos pedagógicos que contribuam para a transformação desta realidade social. Na CAP, são as crianças e educadores que propõem os temas geradores, sempre considerando a realidade social na qual estão inseridos e a curiosidade dos educandos.

A afetividade, a liberdade e as vivências são os grandes diferenciais na metodologia de ensino inovadora aqui apresentada. Visualizei o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky sendo aplicada vivenciado na CAP. Nesse sentido, a práxis pedagógica deve atuar nessa zona de desenvolvimento proximal que é

A distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas com a colaboração de companheiros mais capazes. (ASSOCIAÇÃO PRÓ- EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO, 2002, p.19 apud DIB, 2014, p.178)

Desse modo, o educador pode identificar as funções já consolidadas e as que têm um potencial para ser desenvolvido. Um ponto que deve ser observado é o ato de imitar das crianças, para Vygotsky (1991) a imitação é um indicador do nível de desenvolvimento da criança. Isso porque só se consegue imitar uma ação determinada porque já se tem potencialidades para isto.

O fato da CAP não ser uma escola seriada favorece a interação e cooperação, pois “é nesses espaços que o outro mais experiente surge como mediador do aprendizado e do desenvolvimento” (ASSOCIAÇÃO PRÓ- EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO, 2002, p.19, apud, DIB, 2014 p. 172). Um dos dispositivos pedagógicos utilizados na CAP para promover a cooperação entre os estudantes é a utilização de um quadro intitulado “*Preciso de ajuda e posso ajudar*”. Lá o educando que está precisando de ajuda em algum tema específico, coloca o seu nome na coluna *Preciso de ajuda* e educando, que sente possuir um conhecimento do assunto, inscreve-se na coluna ao lado *Posso ajudar*, ensinando o colega que tem dúvida. (PPP – CAP, 2019, p.33)

Considerando que mediar é “oferecer às crianças níveis de ajuda na hora de resolver determinados problemas para que, dessa forma, ela possa transpor seu desenvolvimento real e entrar no seu desenvolvimento potencial” ” (ASSOCIAÇÃO PRÓ- EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO, 2002, p.19, apud, DIB, 2014 p. 172), penso que os educadores ao possibilitarem que uma criança ajude a outra, estão favorecendo a aprendizagem de ambas, pois para se explicar algo à alguém, é preciso que eu reelabore meu entendimento acerca do assunto junto ao outro e vice-versa, num processo circular. Assim, em determinados momentos posso estar mediando e em outro posso estar precisando de ajuda. Mas, em todos os momentos estarei aprendendo.

Na minha concepção, o método natural proposto por Freinet também é bem presente na práxis da CAP, na medida em que considera que a criança está aprendendo a todo momento, pois para o autor a aprendizagem autêntica se dá na interação com a natureza e o mundo social em que a criança está inserida. Daí, a importância do movimento e da atividade para aprendizagem. Sendo assim, na CAP as crianças estão sempre ativas, quer seja brincando, explorando o espaço da escola ou realizando atividades de pesquisa. Assim, a criança vai tomando consciência, de modo gradual, do mundo que a cerca e no qual está inserida.

Essa valorização do movimento, da ludicidade, da observação dos ritmos da natureza e dos ritmos internos é muito presente na Pedagogia Waldorf, mas também integra, a meu ver, a práxis docente na CAP. Observei que a brincadeira é um dispositivo pedagógico muito utilizado na CAP tal qual nas escolas Waldorf, ou seja, o momento de brincar livre e explorar o ambiente é fundamental para que o professor observe e conheça seus alunos. É nos momentos de brincadeiras que as crianças revelam sua maturidade para as relações sociais, bem como seus conhecimentos prévios.

Essa observação ativa proposta por Steiner é um exercício docente que a equipe da CAP executa com muita amorosidade e respeito à singularidade de cada aluno. Os educadores na CAP são parceiros de seus alunos. Nas rodas de conversa que participei, observei que as crianças se sentiam muito à vontade para dialogarem com seus professores, contando situações de sua vida familiar, inquietações relativas ao convívio social na escolar e seus sonhos e desejos para o futuro.

O querer, o sentir e o pensar tão valorizados na Pedagogia Waldorf são estimulados na CAP, na medida em que a criança tem liberdade e espaço para se colocar não só nas rodas de conversas, como nas reuniões escolares chamadas de “*plenarinha*” onde os alunos se reúnem para decidirem os combinados, as metas e o planejamento escolar. Nesses momentos coletivos é preciso harmonizar os quereres, respeitando o sentimento de cada pessoa e possibilitando uma reflexão coletiva e pessoal sobre a temática discutida.

A autenticidade humana foi o valor que mais me tocou no processo educativo proposto pela CAP: tanto educadores quanto educandos se sentem livres para serem quem são e isso se revela desde a roupa que se usa às ideias que se têm. “A pessoa está ali, e portanto tem o direito de ser quem é”, defende Pacheco (apud <https://lunetas.com.br/jose-pacheco-educacao-integral/>). Assim, “é preciso que o educador esteja disposto a romper com ideias ultrapassadas,

ter a capacidade de subverter a ordem das coisas e a sabedoria de sair de cena, quando for preciso” (idem, ibidem).

Por fim, na CAP aprendi que "ensinar é impossível, aprender é inevitável” (PACHECO apud <https://lunetas.com.br/jose-pacheco-educacao-integral/>). Por isso, cabe aos educadores considerarem que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2015, p.42). Assim, como eternos aprendizes, nos lançamos corajosamente ao viver, pois é vivendo e aprendendo, nos reinventando a cada instante, que nos vitalizamos para nos aprimorarmos enquanto seres humanos e para irmos ao encontro do outro, para juntos transformamos o nosso mundo e mundo exterior.

Minha vivência como estagiária na CAP me mostrou que é possível desemperrar a roda da educação, desde que tenhamos o diálogo no centro da roda!

3.2 Circulando pelo Movimento Txai no Centro de Ensino Infantil (CEI) da 316 Norte – Brasília DF

O Movimento Txai surge da união de um grupo de professoras que desejam levar a Pedagogia Waldorf, apresentada no capítulo 2 tópico 2.1, para as escolas públicas de Brasília. Unidas de coragem, vontade e amor pela infância, esses educadores começaram a fazer a mudança nas suas salas de aula, incorporando a inspiração na Pedagogia Waldorf em suas ações docentes. Isso porque não viam mais sentido em continuar atuando na educação infantil nos moldes tradicionais e foram buscar uma formação continuada em Pedagogia Waldorf de modo a encontrar novas formas de atuar.

Atualmente, esse grupo de professoras atua na Escola de Ensino Infantil da 316 Norte (Brasília DF) no período matutino. Esse grupo vem enfrentando grandes desafios junto à direção escolar, pois apesar da comunidade escolar se identificar com a proposta de ensino waldorf, a direção e algumas professoras ainda manifestam dificuldades em entender ou aceitar essa práxis pedagógica. A coordenação pedagógica apoia a iniciativa waldorf na escola, mas precisa lidar com as desarmonias e inseguranças do corpo pedagógico da escola.

O PPP do CEI 316N (2019, p.33) estabelece que a função social da escola é “promover uma educação crítica, reflexiva e inclusiva para que nossas crianças se tornem sujeitos amorosos, capazes de solucionar os problemas que permeiam seu mundo, e capazes de exercer sua cidadania de forma sustentável”.

Nesse sentido, a escola visa ser um lócus de participação social que expressa a cultura diversa da sociedade brasileira. Destaca ainda que “a missão educativa está relacionada ao desenvolvimento de uma educação de qualidade que contribua na formação de cidadãos que exerçam sua individualidade em prol da coletividade” (idem, ibidem).

Diante disso, pude perceber na minha convivência diária na escola que o que esse grupo de educadoras deseja é colocar em prática o projeto político pedagógico delineado junto a comunidade escolar e com o apoio das famílias, mas encontram muitos entraves burocráticos e ideológicos na equipe da direção escolar. O que observei durante meu estágio pedagógico é que as educadoras do Movimento Txai querem garantir uma educação em que o cuidar, educar, brincar e o interagir sejam princípios orientadores da prática pedagógica.

Apesar da inspiração vir da Pedagogia Waldorf, as educadoras buscam dialogar com a realidade multifacetada que compõe a comunidade escolar. Sendo assim, se fundamentam num

trecho no PPP do CEI 316N (p.11) onde se diz que “o espaço escolar deve desenvolver novas perspectivas para atender a primeira infância e garantir espaços democráticos de gestão e participação”

A função política da docência é evidenciada nesse contexto, pois essas professoras estão tendo que defender sua práxis junto à Secretaria de Educação, direção escolar e comunidade escolar. A questão ultrapassa a práxis, pois envolve a visão de mundo e de sociedade que almejam para si e para seus alunos. Ou seja, implica na transformação da realidade atual para a construção de uma sociedade melhor para todos, onde a infância e a diversidade sejam respeitadas.

De acordo com Freire (2015), o professor deve ser exemplo de bom-senso e autonomia para seus alunos, e por isso deve sim lutar pela sua profissão, pelos direitos dos educadores, pelas políticas públicas em educação e saúde, pela escola pública, ou seja, pelo espaço da educação. Por isso, a função docente deve ter um compromisso social e político com a educação. Nas palavras de Freire (2015, p.65): “o combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa e seu direito de ser.”

Nesse sentido, ao chegar no Movimento Txai me deparei com aquilo que Paulo Freire tanto nos fala: “não tem como separar a educação da política”. Esses conceitos e essas ações se completam e dialogam a todo momento. Esse ideal que move as educadoras dá sentido, vitalidade e ação ao processo de educar.

Outro ponto também presente no Movimento Txai e tão enfatizado por Paulo Freire é o engajamento da comunidade escolar. Nesta escola, o Projeto Político e pedagógico está em fase de reconstrução para contemplar as demandas da comunidade em busca de uma educação Waldorf, mais integradora. A atuação política desse grupo, as impulsionou a abrir junto a EAPE – Escola de Aperfeiçoamento dos profissionais da educação de Brasília - um curso de formação continuada em “Iniciação à Pedagogia Waldorf e a musicalização no Ensino Infantil” de modo que possam contribuir para a práxis de cada professor, mas também possam atrair novos educadores que se identifiquem com a proposta e possam se juntar ao Movimento Txai. Essa ação política se faz necessária nesse momento para o reconhecimento, manutenção e expansão dessa práxis na escola CEI 316 norte, em Brasília.

Nesse sentido, Freire (2018) nos leva a refletir que o pensar ingênuo é normalizado e acomodado, negando a temporalidade e a dialogicidade, ao passo que o pensar crítico é transformador, humanizador e dialógico. Pierre Furter afirma que a meta do pensar crítico é temporalizar o espaço, pois “o universo não se revela a mim no espaço, impondo-me uma presença maciça a que posso me adaptar, mas como um campo, um domínio que vai tomando forma na medida da minha ação” (1996, p.26-27, apud FREIRE, 2018, p. 115).

Assim, o movimento Txai traz essa perspectiva de não se acomodar ou se adaptar ao espaço escolar vigente, mas envolve a ação de colaborar e construir uma escola pública que contemple diferentes formas de atuação, inclusive a perspectiva da Pedagogia Waldorf. Segundo as educadoras desse movimento, é preciso que a Pedagogia Waldorf seja disponibilizada em outras realidades socioeconômicas, não se restringindo apenas às escolas associativas privadas. De acordo com Bach (2012, p. 74 apud COSTA, 2017, p.24), o requisito para compreender a proposta de Steiner “é a fundação de uma competência nova, cuja prática não se encontra culturalmente estabelecida. Esta capacidade inédita é o meio de discernimento do ser necessário e eterno, que reside no indivíduo”

Na minha vivência junto a essas educadoras, notei que a valorização da formação docente é essencial para Pedagogia Waldorf, pois para Steiner, a autoeducação do professor é o que irá lhe libertar das pressões e convenções sociais sobre a educação (COSTA, 2017). Freinet (ELIAS, 2004) enfatiza que a educação é que levará ao progresso social e moral da sociedade, portanto, cabe ao professor se aprimorar enquanto indivíduo de modo que inspirar seus alunos a buscarem a liberdade e a autonomia.

A livre expressão proposta por Freinet é colocada em prática no Movimento Txai. Observei que as crianças de fato têm liberdade para se expressar, mas a rotina diária tem um ritmo que conduz as ações dentro da sala de aula. O ritmo confere segurança ao ambiente escolar e possibilita que as crianças possam se expressar não só por palavras e gestos, mas também pelas artes.

Tanto Freinet (1975) quanto Steiner (2008a) afirmam que a o ser humano tem predisposição natural para a capacidade de aprender. Ambos os autores falam sobre a importância de se respeitar o ritmo individual de cada aluno. Nas práxis pedagógica do CEI 316N, as turmas são divididas por faixa etária na intenção de se respeitar os ritmos de maturidade e o estágio de desenvolvimento de cada criança. Essa divisão etária influencia o

modo como ambiente da sala de aula será composto bem como a escolha de materiais e recursos pedagógicos. Os educadores devem,

de acordo com a idade do aluno, respeitar os tempos de aprendizado de cada um, perceber o momento em que a atividade própria da criança abarca aquilo que se lhe quer ensinar, respeitar o ritmo de cada. Se houver uma aceleração ou uma desaceleração dos tempos e dos movimentos, pode acontecer uma ruptura no desenvolvimento da criança, favorecendo pré-disposições para futuras doenças (BURKHARD, 2016 apud COSTA, 2017, p.66).

Na educação infantil, segundo Costa (2017), estamos atuando junto ao querer da criança. Por isso, a escuta sensível e o respeito ao ritmo de cada criança é imprescindível.

A rotina diária no CEI 316n é bem marcada para conferir segurança para a criança, que sempre sabe o que vai acontecer. A música é utilizada para marcar as mudanças de atividades e também para trazer os saberes culturais sobre a natureza e a vida. O acolhimento emocional é salutar, tanto quanto ao desenvolvimento da percepção dos limites do outro.

Como o CEI 316n atua na educação infantil, o foco das educadoras são o desenvolvimento físico das crianças e a manutenção de um ritmo diário, semanal, mensal e anual. De acordo com Lameirão (2015), a criança, nesta fase de desenvolvimento, é totalmente aberta ao ambiente em que se encontra. A criança está entregue aos seus processos vitais: alimentação, metabolismo, sono, movimentos descontrolados. Logo, o movimento, o ritmo e a linguagem(socialização) são os focos do currículo Waldorf para esse período da vida escolar. Caminhadas, brincadeiras livres, contato e observação da natureza, culinária, jardinagem integram a rotina diária das classes Waldorfs no CEI 316n.

Um aspecto que vivenciei na escola e que considero relevante é a forte presença da música na rotina diária. São várias canções que as educadoras utilizam na práxis pedagógica que se relacionam à época ou estação do ano, além de músicas para pontuar momentos da rotina como: lanche, lavar as mãos, ir para o parque, ir para a sala e etc. Percebi que ao usar a música ou canto na conduta junto aos alunos, o educador envolve as crianças nessa atmosfera e consegue os resultados desejados de modo suave. Educa de modo sutil, sem excesso de verbalizações a cada mudança de atividade na classe. O que confere um clima de harmonia e afetividade para todos, especialmente na educação infantil.

Nesse sentido, a professora quando quer chamar um aluno, ao invés de falar o nome da criança, ela musicaliza o nome. Isso tem o efeito de manter a criança atenta ao chamado, sem invadir o seu espaço. Por exemplo, certa vez diante de um aluno muito ativo e agressivo que estava brigando com o seu colega, a professora reagiu observando o conflito e num determinado momento quando percebeu que este aluno estava a ponto de explodir com o colega, a professora, de longe, cantarolou o seu nome algumas vezes e logo sua atenção mudou de foco, se centrando na professora. Não foi preciso elevar o tom de voz nem usar um tom ríspido para conseguir a atenção do aluno. Trago essa reflexão, pois muitos educadores da educação infantil costumam usar o nome da criança em uma tonalidade invasiva e agressiva quando a criança faz algo que não se considera adequado.

Ressalto que muitas vezes em situação de conflitos entre as crianças, observei que as educadoras ficavam atentas, mas evitando intervir, exceto em casos de muita agressividade. Evidenciei que isso reforça a confiança da criança e desenvolve sua autonomia para resolução de conflitos. “No processo da fala e da escuta, a disciplina do silêncio a ser assumida com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um *sine qua* da comunicação dialógica” (FREIRE, 2015, p.).

Observei que para a Pedagogia Waldorf, o desenho livre, a pintura em aquarela e a modelagem em massinha são atividades rotineiras na escola. Não integram apenas o lazer das crianças, mas são consideradas atividades pedagógicas que favorecem a livre expressão, a motricidade, a criatividade e o desenvolvimento. A linguagem artística permeia todo ambiente escolar e se faz presente na práxis docente e discente.

A ludicidade é estimulada no ambiente escolar, assim, o resgate de brincadeiras infantis e o brincar livre são preservados nessa concepção de educação. O brincar livre acontece tanto no recreio quanto em sala de aula, pois nas salas existem muitos brinquedos que estimulam a criatividade e a fantasia tais como: bonecas de pano, carrinhos de madeira, tocos de madeira, tecidos, panelinhas, colheres e etc.

Quero destacar, uma reflexão pessoal que tive vivenciando a práxis Waldorf. Ao chegar no CEI 316n, achei as salas de aula com poucos brinquedos e muitos tecidos e tocos de madeira. Achei um tanto diferente, não entendia o motivo de ter tantos tecidos e tocos na sala. Mas no decorrer dos dias, percebi que quanto menos estímulo artificial, mais as crianças brincam e interagem. Digo isso, pois fui percebendo que os tecidos se transformavam em capas, camas, toalhas, bebezinhos, saias, vestidos, cabanas, pistas de carrinho e etc. Já os tocos viravam prédios, casas, xicaras, sorvetes, tijolos, carrinhos, ferro de passar roupa e etc. Ou seja, as crianças precisam imaginar e criar, isso traz vitalidade para a brincadeira e para o seu Ser. Logo, fui percebendo que os brinquedos são mais atrativos quando são criados pelas próprias crianças, não havendo necessidade de quantidade e sim de qualidade de materiais para a criação das mais diversas brincadeiras.

Para a criança nessa idade, o ambiente precisa se prestar ao brincar, ao aprender fazendo, envolvendo coordenação motora, observação e socialização sem conceitualizações e/ou abstrações. A educação deve se basear na realidade, na imitação, na fantasia e no ritmo (LAMEIRÃO, 2015).

Conforme já mencionei neste trabalho, a Pedagogia Waldorf dialoga no seu currículo com várias áreas do conhecimento, várias culturas e saberes locais por meio da arte. No ensino infantil, notei que a arte favorece a livre expressão e mostra o lado bom do mundo para as crianças. Para levar a arte para a sala de aula, as professoras, nas reuniões de coordenação, fazem muitas atividades artísticas de modo que possam trabalhar sua autoeducação, aprendendo como se faz e compartilhando com seus alunos.

É importante dizer que tive a oportunidade de participar de uma dessas reuniões de coordenação, onde o contexto era a fragmentação da equipe docente na elaboração do novo PPP da escola. A reunião estava num clima bem rivalizador, quando a coordenação propôs uma atividade de pintura com aquarela. Foi entregue uma prancha de madeira para cada professora, que recebeu um papel canson. Em seguida, cada professora ia até uma bacia com água e imergia o papel lá dentro. Depois, colocava em cima da prancha e iniciavam a pintura. O efeito que observei era que a tinta se expandia no papel molhado, ao passo que uma atmosfera de harmonia se expandia entre o grupo. Ao final, lindas pinturas coloridas compuseram um mural na escola, revelando como a arte pode auxiliar no equilíbrio do Ser Humano e das relações humanas.

Na sala de aula, observei que a professora está sempre a realizar algum trabalho manual, enquanto observa a dinâmica do grupo, isso harmoniza a classe que vê a dedicação da professora à uma atividade e imita o seu gesto nas brincadeiras ou atividades que desenvolvem.

Vygotsky (1991, p.99 apud CERQUEIRA, 2011, p.68) já enfatiza isso, ao afirmar que “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”.

Um ponto marcante para mim foi observar o desenvolvimento da autonomia nas crianças ainda em tenra idade para realizarem tarefas como ir ao banheiro, se vestir, beber água, lanchar, limpar a sala (varrer, passar pano nas mesas, catar o lixo) e organizar os brinquedos da classe. Após o brincar livre, a professora inicia uma canção que diz “eu guardo, eu guardo os meus brinquedos e logo, logo a sala vai ficando arrumadinha”. A professora inicia a arrumação enquanto canta, e rapidamente as crianças, vão finalizando suas brincadeiras e começam arrumar a sala. Tudo se processa de modo tão natural que guardar os brinquedos se torna uma continuidade do brincar, que mais tarde possibilitará o reinício da brincadeira. Evidenciando a circularidade dessa práxis pedagógica.

Para iniciar o momento do lanche, não basta a merendeira chegar com a refeição na sala, é preciso que todos esperem para recitar uma verso em conjunto:

*“Todas as boas coisas
Tudo que nós temos
Natureza vem de ti
Por tudo isso nós te agradecemos
Bom apetite meus amiguinhos”*

Ao repetir esse gesto diariamente, as crianças vão incorporando isso à rotina escolar. Bem como, o limpar a sala após o lanche. De início, as crianças queriam só varrer e passar pano na mesa, porém com o tempo fui mostrando para elas uma forma de organizar a louça, separando a louça suja da limpa e jogando os restos de alimentos no lixo. Após algumas semanas, realizando esse gesto e dialogando com as crianças, elas começaram a me ajudar por iniciativa própria.

No início da manhã, as crianças realizam uma roda para recitar o verso de Bom Dia que se relaciona com a época (estação do ano). Fazem atividades motoras rítmicas nessa roda, trabalhando lateralidade, noção espacial e corporal. Acordam o corpo para o dia letivo. Ao final da manhã, as crianças se organizam em roda para ouvir a história (que se repete por três semanas, a fim de que vivenciem e internalizem a história). O tema da história pode ter relação com a estação do ano ou com temáticas que se queiram abordar na classe. Na maior parte, são contos que a professora narra por memorização e não com a leitura imediata.

Vivenciei junto as crianças nas minhas atividades de regência de classe: Caminhadas, colheitas de frutas, sementes e folhas. Colhemos deliciosas pitangas que foram repartidas igualmente entre as crianças. Para isso contamos juntos, exercitando a iniciação ao letramento em matemática; fizemos tinta de urucum na época do dia dos índios e pintamos lindas ilustrações inspiradas na arte indígena. Recebemos também na escola, nessa época, a visita de um indígena que nos contou a história de um livro que ele escreveu para as crianças branca conhecerem um pouco da cultura indígena. O índio também nos mostrou vários artesanatos que inspiraram nossas pinturas; colhemos galhos para fazer uma pequena colagem de fogueira na época junina; dançamos e pulamos na aula, para trabalhar a coordenação motora e a lateralidade; encontramos um chuchu na escola e descobrimos que chuchu nasce de uma trepadeira, lá no alto das árvores; pintamos e colorimos, fizemos bandeirolas e muita modelagem. Aprendi tanto com as crianças!

No parque, observei que as brincadeiras em tanques de areia e com balanços e cordas são as preferidas das crianças. Notei que muitas crianças, queriam brincar, mas não conseguiam se socializar. Assim, nas minhas atividades de regência busquei resgatar brincadeiras e cantigas de roda o que foi recebido com muita alegria e envolvimento pelas crianças. Brincamos, cantamos e rodamos muito. Colocamos nossa roda da vida em movimento. A turma se uniu nessas atividades de roda que conduzi. Pouco a pouco, novas amizades foram se desenvolvendo no grupo.

Arrisco dizer, baseada nas minhas vivências, que para a criança, o gosto pela brincadeira de roda é universal, devido ao seu caráter lúdico e integrativo, envolve todas as crianças. Isso porque se canta, dança, exercita-se a linguagem, a corporalidade, a coordenação motora, a escuta, a fala, o ritmo e a cooperação em uma roda.

Foi nesse cirandar junto as crianças que vivenciei a força curativa da ludicidade, do ritmo e da musicalidade. Cirandando, vi minha aluna que jamais falou uma palavra na escola, cantar; vi o menino agressivo querer ser a rosa do jardim, vi a menina que só cantava funk, pedir para ouvir a canção novamente, vi a menina moleca, pedir para dormir no centro da roda enroladinha como uma lagarta.

Me resgatei, me reinventei...lembrei que para ser educadora é preciso amar todas aquelas perguntas inquietantes. É exercendo a sua curiosidade que a criança vai se desenvolvendo e compreendo o mundo a sua volta. Ensinos de Freinet que vivenciei na prática.

Por fim, ressalto que a garra dessas educadoras em possibilitar que essa prática pedagógica chegue ao ensino público brasileiro é uma missão grandiosa, amorosa e salutar para a preservação da infância. A luta é pesada e árdua, novas ideias abalam as estruturas tão acostumadas a oprimir a infância. Como dizia Paulo Freire (2018), temos que nos vigiar para que não exerçamos a opressão tal qual fomos oprimidos. É preciso libertar nossas crianças interiores e confiarmos na infância, não deixando que as marcas de opressão que porventura tenhamos vivenciado se cristalizem, reproduzindo a opressão ao brincar e a infância.

A certeza de que o caminho é circular e integrativo, eu vi no sorriso da criança que em roda cirandava comigo, de mãos dadas, plena e confiante na humanidade e na vida.

Eis que a roda gira...

Figura 9 – Roda integrativa



Fonte: <https://jardimpalipalan.wordpress.com/2016/05/06/a-pedagogia-waldorf/>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao me propor a refletir sobre o lugar da roda na escola nos âmbitos da circularidade, integralidade e dialogia na educação, fui percebendo que a educação é esse movimento que se processa na troca de vivências, saberes e cultura, mediados pela disposição humana em se socializar.

O Ser humano é sociável. Por isso a cultura em que está inserido, o ambiente social do qual participa é fonte de experiências formativas. Nessas experiências e viveres sociais, o homem descobre os macrocosmos e os microcosmos que habitam dentro de si. Ao reconhecer as rodas da vida e da natureza, acessamos a grande mandala da ancestralidade, do conhecimento, da cultura e subjetividade social passado de geração à geração.

No decorrer deste trabalho, evidenciei que o que faz essa grande mandala girar, é a linguagem, a capacidade comunicativa humana. Enfatizo que a comunicação pode se dar de forma verbal, gestual, tátil e de tantos outros modos.

O que move esse desejo de se comunicar, de entrar em contato com o outro e com a natureza, de conhecer o mundo e a si próprio é a potencialidade humana que chamamos de *aprender*.

No presente estudo, busquei refletir sobre como esse desejo de aprender e conhecer a natureza e seus mistérios, desenvolveu não só a ciência do conhecimento, quanto as culturas e modos de vida. Nesse sentido, compreendi que a subjetividade social se transforma com os conhecimentos, mas também atua sobre eles, tornando-se um processo recursivo, portanto em movimento circular.

As reflexões de Rey (2004) e Morin (1998) se complementam num encontro dialógico, nos mostrando o quanto estamos entrelaçados e unidos uns com os outros, com o ambiente, com o cosmos e consigo conosco mesmos. No meu ponto de vista, resgatam saberes como a roda do Dharma, as mandalas, os ciclos da natureza e da vida.

Isso porque esses saberes do macrocosmo habitam dentro de nós. São internalizados por meio de práticas sociais, da mediação do outro, do contato com a natureza, com a observação da vida e do desenvolver humano.

Atuar na educação, percebendo essa grande roda, é parte do papel do educador que buscar compreender e respeitar o desenvolvimento integral humano. Nessa perspectiva, a práxis pedagógica deve se atentar para os ciclos da natureza, da vida, os ritos, crenças e valores sociais. Valorando não apenas os conhecimentos da ciência, mas também os conhecimentos ancestrais e culturais.

É contemplando o movimento da vida que educador e educando se colocam lado a lado em relação, como aprendizes permanentes. Tal qual nos fala Buber (1974), é no espaço entre Eu e Tu que se processa a relação social e a aprendizagem. Por isso foi de fundamental importância revisitar alguns autores e suas práxis pedagógicas para analisar o lugar das roda de conversa nos contextos escolares. Isso porque aprendemos a todo instante, mas de modo diverso, singular a cada ser.

A relação com o outro nos leva a internalizar vivências, experienciar, sentir, percebendo o modo único de existir de cada ser humano. Assim, ao compreender as potencialidades das rodas de conversa como dispositivo pedagógico de circularidade e dialogia, nos encontramos com a dimensão subjetiva e única de cada pessoa. A subjetividade pessoal vai se construindo, despertando potencialidades e revelando limitações que nos impulsionam ao crescimento individual. Nessa perspectiva, a subjetividade individual é como a imagem de uma mandala de luz interior que impulsiona o ser humano a se desenvolver e a se constituir enquanto sujeito de sua própria vida. Desse modo, podemos dizer que nosso microcosmo interno é o modo como significamos e elaboramos nossas vivências e experiências.

A construção de espaços dialógicos no ambiente escolar é essencial para o desenvolvimento humano, pois dialogar é manifestar uma atitude de abertura para com o outro, permitindo que se revele a configuração subjetiva de cada indivíduo bem como a subjetividade social. “O eu dialógico sabe que é exatamente o Tu que o constitui” (FREIRE, 2018, p.227).

Na dialogia, não há hierarquia, há encontro, há busca pelo saber, há trocas. De acordo com Freire (idem, ibidem), na educação dialógica “há sujeitos que se encontram para a pronuncia do mundo, para sua transformação”. Por isso a relação dialógica impulsiona o

desenvolvimento humano que tem na autonomia sua finalidade essencial. Para Pacheco (2012, p.11),

A autonomia exprime-se como produto da relação. Não existe, autonomia no isolamento, mas na relação EU-TU, no sentido que Martin Buber lhe outorga. É, essencialmente, com os pais e os professores que a criança encontra os limites de um controle que lhe permite progredir numa autonomia, que é liberdade de experiência e de expressão dentro de um sistema de relações e de trocas sociais. Conclusão: a autonomia convive com a solidariedade.

Nota-se que autonomia é um conceito amplo que traz em si outros conceitos anexados, tais como: autoestima, autoconfiança, autocontrole, autodisciplina, autoconhecimento, autoeducação. Isso porque o reconhecimento da singularidade consiste na aceitação das diferenças inter-individuais.

Para Edgar Morin (2000), o sujeito é um ser autônomo, sendo ao mesmo tempo dependente. Isso porque aprendemos a ser autônomos nas relações sociais. Logo, é impossível conquistar a autonomia, sem antes de dependido da mediação do outro na construção da nossa aprendizagem.

Os conhecimentos e os saberes não se esgotam, estão em constante reconstrução mediante as transformações humanas. O processo educativo é circular, não tem começo e nem fim, por isso sempre existem novos conhecimentos para se aprender e para se atualizar. A liberdade de ser autônomo não significa que não dependo mais de ninguém, mas sim que posso ser livre para aprender sempre, ressignificando saberes, dialogando e atuando no mundo.

Nesse sentido, ao compartilhar minhas vivências de práxis pedagógicas circulares, confirmei que “o diálogo, que é sempre comunicação, funda a colaboração” (FREIRE, 2018, p.228). E para haver cooperação é preciso conhecer o mundo dos educandos, onde se encontram seus temas geradores que impulsionam a aprendizagem.

Tanto na escola CAP quanto no CEI 316n, encontrei educadores motivados a inovar às suas práticas pedagógicas de modo a contribuir para o desenvolvimento integral dos educandos. Nessas escolas, as crianças são escutadas de modo que se apropriem do espaço escolar e do próprio processo de aprendizagem, se configurando como sujeitos ativos do seu desenvolvimento. Sendo assim, observei essas escolas adotam uma lógica participativa, afetiva e de escuta que norteia a Educação Integral. Nesse sentido, consideram que a

Educação integral nada mais é do que contemplar a multidimensionalidade do ser humano (respeitar suas dimensões afetiva, estética, ética, cultural, etc.), por isso é que

eu digo que ela não existe – ou melhor, só existe nas teses (PACHECO apud <https://lunetas.com.br/jose-pacheco-educacao-integral/>)

Ou seja, a educação integral consiste em entender o indivíduo em sua integralidade, ao mesmo tempo em que oferece uma presença de qualidade, íntegra e motivada pelo respeito.

Ressalto que a CAP é uma escola democrática que intenciona se efetivar como uma comunidade de aprendizagem, no sentido proposto por PACHECO (2012), no qual

Comunidades de Aprendizagem não são projetos de escolas, mas justamente a superação do modelo educacional baseado em aulas, séries e disciplinas. Para o educador, as Comunidades de Aprendizagem são práxis comunitárias baseadas em um modelo educacional gerador de desenvolvimento sustentável. É a expansão da prática educacional de uma instituição escolar para além de seus muros, envolvendo ativamente a comunidade na consolidação de uma sociedade participativa

A CAP busca esse envolvimento com a comunidade local desde o seu início de modo a conhecer as demandas locais que norteiam o trabalho pedagógico. Reuniões com as famílias e as lideranças comunitárias locais são dispositivos utilizados para promover o engajamento e dar sentido para as vivências escolares.

O envolvimento da comunidade na construção de novos projetos pedagógicos é uma característica presente no CEI 316N que conta com o apoio das famílias e da comunidade para implementar as mudanças propostas pelo Movimento Txai. Esse diálogo entre as várias instâncias escolares, visa o pleno desenvolver da infância, num ritmo saudável.

Por isso o conteúdo deve estar sempre se renovando e se ampliando no trabalho em equipe. “A investigação temática se faz, assim, um esforço comum de consciência da realidade e da autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador” (FREIRE, 2018, p.138).

Nesses círculos ou rodas de conversa, o educando pode extrojetar uma série de sentimentos, de opiniões de si, do mundo e dos outros. E dessa maneira

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser (...) uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (FREIRE, 2015, p.105)

Ao compartilhar e refletir sobre minhas vivências de práxis pedagógicas circulares, percebi que a curiosidade e o desejo de autonomia são salutareis para o processo de aprendizagem, tornando o diálogo um dispositivo de prática de liberdade.

Com o presente estudo, espero contribuir para a práxis do educador comprometido com uma educação libertária, pois “é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias e suas concepções” (FREIRE, 2018, p.128).

Inevitável chegar ao fim dessa reflexão sobre a integralidade e circularidade da educação sem questionar o porquê da dominação e da opressão nos ambientes escolares atuais, desvitalizando não só indivíduos quanto a sociedade, retirando as forças anímicas dos seres humanos e gerando posturas estagnadas, inflexíveis e adaptadas.

Precisamos nos religar às rodas da natureza, aos ciclos da vida, às nossas matrizes culturais e individuais. No meu entendimento, o elo que nos permite resgatar a essência transformadora da educação são as rodas de conversa.

Elaboramos tantas metodologias de ensino que se focam apenas na memorização e na transmissão dos conhecimentos, que nos distanciamos da essência da educação que é o diálogo. A educação colapsou, pois não dialogou com as novas realidades e as novas gerações. Emperramos a roda de tal forma, que a escola se transformou num ambiente adoecido, onde privamos a criança da sua curiosidade inata e seu desejo de querer crescer e conquistar a sua autonomia.

Assim, para desemperrar a roda da educação, é imprescindível mudar o nosso olhar sobre as crianças. Nesse sentido, acredito ser essencial compreender

a criança como um ser repleto de experiências próprias, de uma individualidade, repleto de potenciais incriveis e desejos que precisam ser preservados, e que nenhum professor tem condições de conduzir isso, de depositar isso na criança, porque isso é intrasferível (DIB, ANO, p. 174)

Por isso, defendo a ideia do diálogo entre as perspectivas pedagógicas, para considerarmos o que é mais significativo para as crianças no seu desenvolvimento pleno e integral. Não tem sentido defender o diálogo e se fechar numa visão pedagógica enrijecida. Sempre temos o que aprender com o outro numa perspectiva circular. Assim, “os educadores são mediadores de experiências, que possibilitam os dispositivos para que as crianças desenvolvam seu conhecimento e seus potenciais” (idem, ibidem, p.174)

Enquanto educadores, precisamos ser tocados por esse movimento de transformação da sociedade, desconstruindo paradigmas e atuando com uma práxis pedagógica reflexiva e inovadora. Afinal, “a experiência humana deve ser entendida mais como permanente experimentação do que como verdade adquirida” (DIB, 2014, p.175)

Por fim, para que a roda da educação volte a ter dinamicidade e vitalidade, respeitando o corpo, a identidade e os sentimentos dos educandos, é preciso respeitar e preservar as infâncias. As crianças precisam se apropriar do espaço escolar, se identificando com este espaço e tendo liberdade para desenvolver projetos pedagógicos que sejam relevantes e façam sentido para elas.

Respeitar o brincar, o pensar e o fazer infantil são os caminhos para uma educação integral, pois “brincar é se conectar com as pessoas e com o espaço de maneira genuína (...) são as escolas que valorizam as brincadeiras, que as reconhecem como forma de conhecer melhor a si mesmo e ao outro (GRAVATA, 2013 p. 97).

Que as crianças que aqui estão, junto a nós, na roda da vida possam ser escutadas e que os educadores tenham coragem para isso e coloquem em ação o movimento que as novas gerações precisam imprimir na educação. Afinal, “nada do que vivermos tem sentido, se não tocarmos os corações das pessoas” (Cora Coralina).

Meu objetivo com este trabalho será atingindo quando cada leitor compreender que é preciso recriar a sua vida sempre. A roda da vida é dinâmica e por isso ressignifico aqui uma das frases da poetiza Cecília Meireles que despertou, na minha infância, meu encantamento pela vida, pelas palavras, pela leitura e pelas pessoas:

***“Hoje desaprendo o que tinha aprendido até ontem
e que amanhã recomencarei a aprender”***

PROJEÇÕES FUTURAS

É difícil imaginar o futuro, quando se vive intensamente o presente. Sendo assim, meu desejo inicial como educadora é atuar junto às crianças e ao Ensino Público Brasileiro que neste momento precisa de muita cooperação para que volte a ter dinamismo. Escutar, conversar e brincar com as crianças são dispositivos que nortearão meu atuar junto à elas. Desejo que cresçam num ambiente que respeite a sua autenticidade e as estimule a desenvolver a autonomia. Para isso creio no diálogo como o dispositivo essencial à educação.

No entanto, no decorrer deste estudo, fui me reinventado e me construindo enquanto educadora, o que me fez descobrir que o estudo, a pesquisa, o desejo de aprender me movem em direção a escrita. Simplesmente, amo escrever e cada linha redigida nesse estudo foi fruto de muita elaboração teórica, mas principalmente, fruto de minha ressignificação enquanto pessoa. Pretendo seguir escrevendo, pois assim me reelaboro enquanto sujeito de mim mesma.

Pretendo seguir no meu processo educativo dentro da Universidade, quero cursar o mestrado e o doutorado, de modo que no futuro, eu possa contribuir para a formação de futuros pedagogos. Vivenciar a Universidade de Brasília era um sonho de menina que se transformou em realidade. Na UnB conheci pessoas atuantes e vibrantes que desejam contribuir com o seu melhor para o mundo. Sendo assim, desejo contribuir para esse repensar da educação que se faz tão salutar para o momento atual.

Por fim, as palavras me movem em direção as rodas da vida. Cada pessoa que conheço é um universo que se abre. E como uma eterna aprendiz, quero mais é aprender e compartilhar os meus saberes, pois só assim minha vida de educadora faz sentido.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L., MARTINS, M. M. P. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1987.

BACH, J. **Educação ecológica por meio da estética na Pedagogia Waldorf**. 2007. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

_____. **A Pedagogia Waldorf como educação para a liberdade: reflexões a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner**. 2012. Tese de doutorado - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber livro, 2007.

BRASIL. **Lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

BOMBASSARO, M. C. **A Roda na Escola Infantil: Aprendendo a Roda aprendendo a conversar**. Porto Alegre, 2010.

BRANDÃO, C.R. (org.). **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981

BUBER, M. **Eu e Tu**. 2ª ed. São Paulo: Moraes, 1974. Trad. Newton Aquiles Von Zuben

CARDOSO, B. **Práticas de linguagem oral e escrita na Educação Infantil**. São Paulo: Anzol, 2012,

CHEVALIER, J; GHEERBRANT, A. **Dicionário de Símbolos**. 16ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

CERQUEIRA, T.C.S (org.). **(Com) Textos em escuta Sensível**. 1ª ed. Brasília: Thesaurus, 2011.

Costa, E. M. G. **Saúde na educação: indícios de congruências entre Salutogêne e Pedagogia Waldorf**. Tese de doutorado em educação pela Universidade de Sorocaba. São Paulo, 2017

DIB, C. **Caindo no Brasil – uma viagem pela diversidade da educação**. 1ª ed. São Paulo: Ed. do autor, 2014.

DIBO, M. **Mandala: um estudo na obra de C. G. Jung**. Dissertação de mestrado em Ciências da religião - PUC. São Paulo, 2006.

ELIAS, M.D.C. **Célestin Freinet – Uma pedagogia de atividade e cooperação**. 7ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004

ELIAS, M.D.C. A atualidade da proposta pedagógica de Célestin Freinet. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. esp. 1, p.612-619. PUC. São Paulo, 2017.

FLOREK, C.S. **Rodas de Conversa na educação infantil: diálogos, interações e descobertas**. Trabalho de conclusão de curso (graduação) Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. RS, 2014

FRAZER, J. O Ramo de Ouro. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da escola moderna**. 3ª ed. Lisboa: Estampa, 1975.

FREINET, Célestin. **Nascimento de uma pedagogia popular: métodos Freinet**. Lisboa: Estampa, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 65ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015

GRAVATA, A et al. **Volta ao mundo em 13 escolas**. São Paulo: Fundação Telefônica: A. G., 2013

JUNG, C.G. **Psicologia do Inconsciente**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAMEIRÃO, L. Panorama das conquistas da criança durante a primeira infância. **Arte Médica Ampliada**, vol.35, nº2, abr/maio/jun, p. 64-70, 2015

LANZ, R. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. 7ª ed. São Paulo: Antroposófica, 2000.

LAO TSE. **Tao Te king**. Tradução, prefácio de notas de Antonio Melo. Lisboa: Editorial Estampa, 1977, p.23

LIBÂNEO, J.C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: **Democratização da escola pública. A pedagogia Crítico-social dos conteúdos**. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1986, p.19-44.

LIMA, E.A.C. **Diálogos com a natureza, saberes dos povos da Floresta Amazônica**. IV ENECULT- encontro multidisciplinares em cultura. Faculdade de comunicação/UFBA. Salvador- Bahia, 2008. Disponível em <<http://www.cult.ufba.br/enecult2008/14454.pdf>> Acesso: 30 de abr. de 2019

LURIA, A.R. 1986. **Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes médicas

MELO, R. et al. Roda de conversa: uma articulação entre Ensino, Serviço e Comunidade. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n.2, p. 301 – 309; RN, 2016

MENDES, M.I.B.S; NÓBREGA, T.P. Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n°27, Set. /Out./Nov./Dec, 2004. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300009>. Acesso em: 06 de maio de 2019

MOURA, A.F; LIMA, M.G. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. Piauí, 2014

MORAES, W. A. **Respiração da Terra – Festas sazonais no Brasil e corpo etérico planetário**. Apostilas de obras de Rudolf Steiner, publicada pela Sociedade Antroposófica no Brasil, São Paulo, 2000. Disponível em:< www.sab.org.br>

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____ **Ciência com Consciência**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Berhand, 1998

_____ Notas para um “Emílio” Contemporâneo. In: PENA-VEJA, A.; ALMEIDA, C. R. S.; PETRAGLIA, I. (orgs). Edgar Morin: Ética, Cultura e Educação. Ed. Cortez, São Paulo: 2003.

NICHOLS, S. **Jung e o Tarô – uma jornada arquetípica**. 10ª ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

NOGAROTTO, L.C. **Práticas educativas na educação infantil: a Pedagogia Freinet na contemporaneidade**. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas: SP, 2012

OLIVEIRA, I. M. S. **Cadê as palavras que estavam aqui? A escola comeu – Escutando as crianças, o que as narrativas podem revelar e ensinar**. Dissertação de mestrado em Pedagogia – UnB. Brasília, 2015

PROJETO POLITICO PEDÁGICO DA CAP, 2019

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DO CEI 316N

PACHECO, J. **Os sete pilares da educação**. Curitiba, 2012.

PACHECO, J. **Dicionário de valores** 1ª ed. São Paulo: Edições SM, 2012.

SAMPAIO, R. M. W. F. **Freinet: evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1989.

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmica da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPQ, para o projeto “20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

SBARDELOTTO, M. **Humanismo, circularidade e solidariedade nas culturas de matriz africana**. 2013. Disponível em:
<<https://kukalesa.wordpress.com/2013/08/12/humanismo-circularidade-e-solidariedade-nas-culturas-de-matriz-africana/>>. Acesso em: 06 de maio de 2019

SCARPATO, M. A livre expressão na Pedagogia Freinet. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. esp. 1, p.620-628. PUC. São Paulo 2017. Disponível em
<https://www.researchgate.net/publication/327894600_A_livre_expressao_na_pedagogia_Freinet> Acesso em: 02 de maio de 2019

SHARMAN-BURKE, J; GREENE, L. O taro mitológico – uma nova abordagem para leitura do Tarô. 19ªed. São Paulo: Siciliano, 1996.

STEINER, R. **O desenvolvimento saudável do ser humano**. São Paulo: FEWB, 2008a.

STEINER, R. **A filosofia da liberdade - fundamentos para uma filosofia moderna**. São Paulo: Antroposófica, 2008b.

REY, Fernando González. **Personalidade, Saúde e Modo de Vida**. 1. ed. São Paulo: Thomson, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

_____ **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____ **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001

SITES CONSULTADOS

<https://mhitologiagrega.net.br/atlas-tita-que-sustenta-mundo-nos-ombros/>

<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>

<https://www.suapesquisa.com/grandesnavegacoes/>

<https://lunetas.com.br/jose-pacheco-educacao-integral/>